آفاق جديدة فى تطوير مناهج التعليم

فى ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين

الكتـاب : آفاق جديدة فى تطوير مناهج التعليم

فى ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين

المؤلـف : أ . د تمام إسماعيل تمام

الناشر : دار الهدى للنشر والتوزيع

رقم الإيداع : ١٧٠٩٨ / ٢٠٠٠

طبعت بدار القبس للطباعة ت : ٣٦٤٠٨٣٥ - ٥٢٤٣٣١٤



المنيا ـ 5 ميدان الساعة تقاطع ابن خصيب

ت 0123454568 - فاكس 086/346713

آفاق جديدة فى تطوير مناهج التعليم

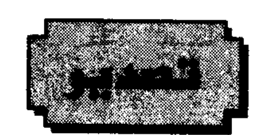
فى ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين

أ.د. تمام إسماعيل تمام

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم

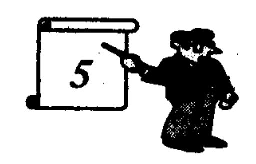
كلية التربية - جامعة المنيا

دار الهدى للنشر والتوزيع



يشهد العالم اليوم، فى هذه المرحلة من تاريخه ومع دخول الألفية الثالثة - ثورة علمية وتكنولوجية هائلة تمتد إلى شتى جوانب الحياة وتصوغ تصورات جديدة للمستقبل، ولذلك لابد من وضع ذلك فى الاعتبار عند تناول قضية إصلاح التعليم من أجل تحقيق مفهوم التنمية الشاملة المنشودة، وهذا ما حدا برئيس الجمهورية بجعل التعليم قضية أمن قوى لمصر.

ولكى تتمكن مصر من تحقيق ذلك فإنه يلزم إعداد أجيال جديدة واعية بمتطلبات ثورة المعلومات والتكنولوجيا الجديدة وتحسن استيعاب علوم المستقبل باستخدام التفكير العلمى.

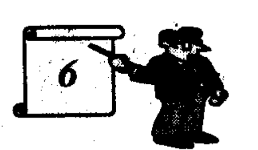


إن تقدم المجتمعات فى الوقت الحاضر مرهـــون بثلاثيـــة العلـــم والتكنولوجيا والتنمية وجميعها مرتبطة بتنمية واستثمار العقـــل والفكـــر، وتشير وثيقة مصر والقرن الحادى والعشرين إلى أن نجاح اســـتراتيجية التنمية المنشودة يتطلب علاج التدهور الحادث فى التعليـــم فـــى مصـــر والانتقال إلى نوعية جديدة للتعليم لمواجهة متطلبات المستقبل، كما يتطلب نجاح هذه الاستراتيجية أيضاً استكمال بناء قـــاعدة علميـــة وتكنولوجيـــة متقدمة والربط بين نشاط المراكز البحثية ومراكز الإنتاج.

إن أزمة التعليم وثورة المعلومات والتقدم التكنولوجى فى العـــالم تفرض علينا أن نتحرك بسرعة للإصلاح الجذرى لمنظومة التعليم.

ويمثل تطوير المناهج مكوناً رئيساً من مكونات النظام التعليمـــى، ولقد شهدت المجتمعات المتقدمة والنامية تطورا فى نظـــام المنـــهج وإن اختلفت دواعى وفلسفة التطوير .

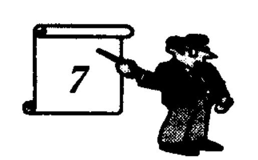
ومن هذا المنطلق برزت فكرة هذا الكتاب .. فهو محاولـــة مـــن جانب المؤلف لرسم صورة واضحة المعالم لأبعاد الاتجاهات المعـــاصرة والمستقبلية فى تصميم وتطوير منـــاهج التعليـــم فـــى ضـــوء تحديـــات



ومتطلبات القرن الحادى والعشرين من خلال رؤيــة مســتقبلية لتنــاول مفهوم المنهج وقضاياه وتطويره فى ضوء القضايا العالميــة المعــاصرة والآفاق الجديدة للعملية التعليمية والأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم، ومفهوم التطور ودواعية فى ضوء الاحتياجات المعاصرة والمســتقبلية، وأيضــا إجراءات التطوير فى ضوء التصورات المستقبلية .

وأدعو الله سبحانه وتعالى أن يكون هذا المؤلف مثمــر لتطويــر وتجديد مناهج التعليم فى ظل متطلبات الألفية الثالثة .

أ.د. تمام إسماعيل تمام

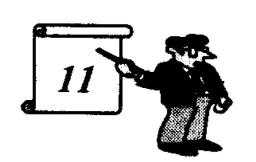




تطور مفهوم المنهج والقضايا المرتبطة به

مقدمة

إن أى محاولة للإقدام على دراسة وتطوير مناهج التعليم فى مجتمعنا لابد وأن تستند إلى مفهوم واضح ومحدد للمنهج وعناصره والعلاقات بينها والمؤثرات فيها والتأثيرات الناتجة عنها، ومن هنا فقد كان ضروريا أن يبنى موضوع هذا الكتاب فى ضوء تصور واضح لمفهوم المنهج وديناميات من خلال معالجته فى ضوء القضايا المرتبطة به خاصة فى ظل الثورة المعرفية والتطور التكنولوجى المذهل الذى يشهده العالم الآن والذى سوف تزداد وتيرته فى القرن الحادى والعشوين وهذا ما دعا العديد من المنظمات التربوية فى الدول المتقدمة أن تتخذ إجراءات بشأن تطوير مدارسها ومناهجها وبرامج إعداد معلميها وبرامج تطوير أدائهم المهنى بما يساعد على مواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين.



تطور مفهوم المنهج

إن للمنهج تعريفات متعددة، وأن وجهات النظر تختلف نحوه باختلاف المنظور الفكرى والتربوى للعملية التعليمية ودور المناهج فيها، وهذا يرجع لتطور الفكر التربوى وما يرتبط به من متغيرات تجاه هذه القضية الهامة وهى تحديد مصطلح مفهوم المنهج، ولذلك تباينت آراء وتصورات المربين والمختصين فى الميدان من خلال اختلاف المنظور الفكرى والفلسفى للعملية التعليمية ومكوناتها وأهدافها والعلاقة بين مكوناتها.

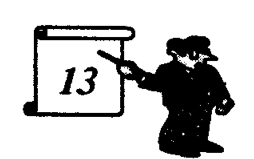
ولقد تعددت تعاريف المنهج بين كونه تراكمات المعرفة المنظمة إلى كونه محتوى وأساليب معارف ووجدانية ومهارات إلى كونه منظومة تكنولوجيا إنتاجية، ويتعدى ذلك عن المتخصصين ليتضمن جميع الأنشطة التى تتم تحت إشراف المدرسة مما فى ذلك الأهداف والمحتوى والتقويم.

وفى ميدان المناهج نلاحظ تعدد الفلسفات التى تحكم مفهوم المنهج واختيار محتواه وتنظيم خبراته، ولكن الملاحظ أيضا انه مهما تعددت الفلسفات فإنها تأخذ بصفة عامة أحد الاتجاهين: إما أنها تميل بقدر أكبر نحو جانب المادة أو المعرفة وتدخل ضمن ما يعرف بالفلسفة التقليدية أو أنها تميل أكثر إلى جانب المتعلم وتنضم بهذا المعنى إلى ما أتفق على تسميته بالفلسفة التقدمية، هذه الثنائية فى التفكير الفلسفى بين المهتمين

بموضوع المنهج المدرسى ومحاولة التوفيق بينها من خلال الاهتمام بكلاهما قد ثار ومازال يثار حولها كثير من النقاش والجدل أحيانا ولم يكن هذا النقاش والجدل دون فائدة فقد ظهرت آراء وأفكار وضحت جوانب المفهوم وأنارت الطريق وجعلت التطوير فى المناهج هو القاعدة والثبات والجمود فيها هو الاستثناء .

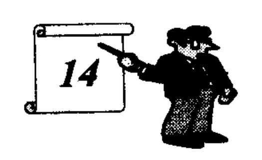
وواضح من الفلسفة التقليدية أنها تضع المادة فى بؤرة الاهتمام، وكل ما يجرى داخل المدرسة يجب أن يكون فى خدمتها ويتضح نواحى القصور فى هذه الفلسفة فى عدم إيجابية الفرد المتعلم أو التلميذ فى العملية التعليمية التى أكدت عليها نتائج البحوث التربوية والنفسية والتى تم التركيز عليها من قبل أنصار الفلسفة التقدمية الذين يرون أن الإيجابية والنشاط هما وسيلة التعلم الفعال، ومن خلال التفاعل مع البيئة يكتسب الفرد المتعلم الخبرات أى انه يتعلم لأن التعلم هو مجموع ما يضاف للفرد من خبرات جديدة، وأيضا هذه النظرة لا تخلو من عيوب وإحدى هذه العيوب أن المنهج الذى يتبع هذا المدخل يفتقر إلى التنظيم الواضح أى إلى كيفية تتابع الخبرة باستمرارها أى أن المنهج يفتقر إلى التنظيم المعرفى الجيد .

ونلاحظ أن لكل فلسفة مزاياها وعيوبها وذلك انعكس على التعريفات المختلفة لمفهوم المنهج، والذى نرى أنه لابد من التوازن بين هذه الأطر الفلسفية فى ضوء حركة الحياة المعاصرة والمستقبلية



ومتطلبات ثورة المعلومات وتحديات القرن الحادى والعشرين، وعدم الأخذ بهذه الثنائية الفلسفية المصطنعة التقليدية والتقدمية من أجل تقديم مفهوم واقعى معاصر ومستقبلى وشامل للمنهج من كون المعرفة المنظمة مهمة خاصة فى ظل ثورة المعلومات والتدفق المذهل للمعرفة، ولكنها لابد أن تكون وظيفية فى حياة الفرد المتعلم وتستخدم من أجل تلبية حاجات ومتطلبات الفرد والمجتمع وفى ضوء المتطلبات العالمية المعاصرة والمستقبلية والآفاق الجديدة للتربية أو لعملية التعليم والتعلم فى ظل مفهوم العولمة أو ما يسمى بالكوكبة والذى يأتى شرحها وتفسيرها لاحقا، وتقدم من خلال عمليات التدريس المخططة والفعالة فى بيئة مدرسية أو تعليمية ملائمة بشكل نظامى وغير نظامى وتخضع للملاحظة من أجل تقييمها والتعرف على مدى تحقيقها للأهداف المرجوة .

وقد يعتقد البعض أن الخير فى التوصل إلى تعريف واحد يتفق عليه، ولكن هذا غير ممكن، وربما غير مستحب أيضا، فحتى فى العلوم الطبيعية يختلف العلماء على التعريفات رغم أنها تخضع للملاحظة والتجربة المقننة ويتحكم فى تغيراتها فما بالنا بالعلوم الإنسانية التى تعج بمتغيرات عديدة يصعب ضبطها فى بعض الأحيان، ناهيك على أن الموقف التعليمى أصلا موقف متغير معقد ومركب. وتعدد الأشكال المنهجية فى الوقت الحاضر نتيجة لثورة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات .



لذلك قد تكون أحد التصورات مفيداً فى تفسير الظاهرة فى حالة معينة بينما يكون تصور آخر مفيداً فى حالة أخرى .

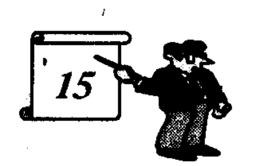
ولذلك يعتبر الاختلاف فى تقديم تعريف محدد لمفهوم المنهج ظاهرة صحية من أجل توضيح جميع جوانب المفهوم للوصول إلى تنفيذ فعلى له على المستوى التطبيقى له فى ظل المتغيرات المعاصرة والمستقبلية.

التصورات المختلفة للمنهج

المنهج كخطة للعمل يفيد واضع المنهج، بينما المنهج كخبرات يكتسبها التلاميذ كوصف لما يجرى داخل بيئة الفصل يفيد المنهج بالتقويم وبتقدير مدى تحقيق المنهج لأهداف المدرسة والمجتمع ويدخل فى نطاق ذلك تقريبا المنهج كمخرج أو منتج تعليمى.

ومن هنا يقول زايس *Zais* أن البحث عن التعريف الصحيح للمنهج ليس بالسعى المثمر، وأنه من الأفضل أن يوجه الدارسون جهودهم نحو الأمور الواقعية فى بناء المناهج فى المواقف العملية فى المدارس. خاصة فى ظل تعدد مصادر التعلم والعرفة والتغيرات المرتبطة بها.

وهذا ما حاول أن يفعله ألن جلاتهورن ***Glatthorn*** فى تقديمه



لتصور واقعى شامل لمفهوم المنهج يفيد فى عملية بناء المنـــهج عندمـــا عرف المنهج بأنه: "الخطط المصنوعة لتوجيه التعلم فى المدرسة أو عادة ما يتمثل فى وثيقة قابلة للاسترجاع على عدة مستويات مـــن العموميـــة، ويتم تحقيق هذه الخطـــط بالصف الدراسى، كمـــا يعيشـــها المتعلمـــون تجريبياً وتسجل من قبل الملاحظ، وتتم هذه الخبرات فى بيئـــة تعليميـــة تؤثر فيما تعلم".

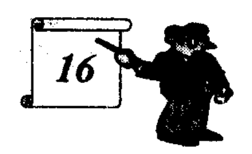
ولقد اقترح جلاتهورن فى كتابة قيادة المنهج أن التعريف الشـــامل يجب أن يعرض معيارين:

الأول: مقياس الفهم العام للمصطلح كما يستخدمه التربويون.

الثانى: يكون مفيداً لهم للقيام بعمل تمييزات إجرائية .

ولقد أخذ جلاتهورن *Glatthorn* بالمعيارين عند وضـــع تعريفـــه للمنهج ولكن من أجل الاختصار فى التعريف لم يعالج صراحة العلاقـــة بين المنهج والتدريس والتى توجد بينها علاقة ضمنية ســـوف نشـــرحها لاحقا بالإضافة إلى مناقشة فكرة المنهج الرسمى والمحقق لإلقاء الضـــوء على مفهوم المنهج الخفى .

ويعتبر التعريف السابق لألن – جلاتهورن من أفضل التعريفـــات التى وضحت مفهوم المنهج بشكل إجرائى وعملى وواقعى ولذلك يعتـــبر

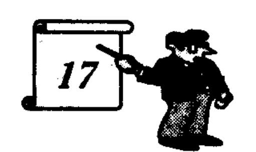


رؤية معاصرة وعملية لمفهوم المنهج .

أما ريتشارد دير *R. chord Derr* فقد استخدام أسلوب توضيح شرح المفهوم *Concept Education* للتوصل إلى ما يعنى بالمنهج عند الحديث عنه، واستخدم فى هذا ثلاثة أساليب هى أسلوب التحدث وأسلوب إعطاء المثل والمثل المضاد، وأسلوب الإطار الذى يستخدم فيه المصطلح ويؤكد دير *Derr* الحاجة إلى التمييز بين التعريفات الوصفية والتعريفات التصورية.

ونحن نرى أن مفهوم المنهج وعملية بنائه وتطويره يجب أن يستند إلى عدة أسس ومسلمات فى مقدمتها:

- الخبرة هى أساس بناء الفرد والمجتمع ويجب أن تكون متعددة ومتنوعة ومستمرة وشاملة ومنطقية وقابلة للتطبيق ومؤثرة فى إطار متغيرات العصر .
- هناك علاقة وثيقة تربط المنهج بالتدريس وعملياته .
- المنهج وسيلة وليست غاية .
- التأكيد على النظرة التكاملية لكل من الفرد والمجتمع .
- المنهج يأخذ شكل وثيقة قابلة للاسترجاع من خلال الموقف التعليمى



المخطط له مثل الكتاب أو برنامج كمبيوتر *Softr ware* أو غيرها من الأشكال المنهجية المعاصرة والتي ترتبط بالتقدم العلمي والتكنولوجي.

- المنهج فى عملية بنائه وتطويره يستند إلى مجموعة من الأسس الفلسفية والثقافية والاجتماعية والنفسية والبيئية وطبيعة المعرفة وتطورها والاتجاهات الحديثة فى النظرية المنهجية وتطورات ثورة المعلومات وارتباطها بالتطورات التكنولوجية .

- البيئة أو المناخ التعليمى يؤثر فى الخبرات المكتسبة .

- المنهج له بعدان بُعده التعليمى المعايش من قبل التلاميذ والبعد الملاحظ للتعرف على مدى تحقيقه للأهداف للتعرف على الفروق التى قد تكون موجودة بين المنهج الرسمى والمنهج المحقق بالفعل من خلال التعرف على الناتج التعليمى .

- يجب أن ينظر إلى المنهج كنظام فرعى لمنظومة التعليم ككل .

وأخيرا نخلص من كل هذا إلى القول بأن المنهج المدرسى بمفهومه الحديث والمعاصر أو المستقبلى هو ذلك الذى يقوم على الأسس السابقة من أجل توفير مختلف الأنشطة والخبرات التربوية الهادفة والمنظمة تنظيما دقيقا، والموجهة توجيها سليما من قبل المدرسة ويمكن



معايشتها من قبل التلاميذ وملاحظتها من قبل المهتمين والمتخصصين لتقويمها.

وعلى ذلك يمكن تقديم هذا التعريف لمفهوم المنهج بصورة إجرائية شاملة كالتالى:

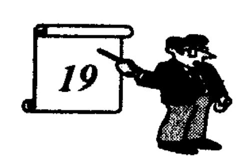
"المنهج هو جميع الخطط التربوية التى توفر مختلف الأنشطة والخبرات التربوية الهادفة والمنظمة لتوجيه التعليم والتعلم فى المدرسة وخارجها وتأخذ شكل وثيقة يمكن الرجوع إليها بمختلف المستويات وترتبط بعمليات التدريس ويعيشها التلاميذ تجريبيا من خلال بيئة حقلية وتعليمية تؤثر فيما يتم تعلمه ويمكن ملاحظتها لتقييمها.

علاقة المنهج بالتدريس

وبالنظر إلى آراء المختصين فى هذا المجال نجد أنهم ينقسمون فى نظرتهم للمنهج والتدريس إلى فئتين .

- فئة ترى أن المنهج والتدريس كلا متكاملا لا يتجزأ أحدهما عن الأخر ولا يوجد بدونه كديوى ***Dewey*** ورالف تايلر ***Tiylor*** .

- فئة ترى أن المنهج كغاية أو هدف أو خطة مستقلة أما التدريس فهو وسيلة عملية لتحقيقه مثل جيمس ماكدونالد ***James Macdonald*** وموريس جونسون ***Joncon***، وهذا يعنى أن المنهج كخطة



والتدريس وسيلة تنفيذية لها.

وعندما يكون المنهج المكتوب عبارة عن مجموعة من الوثائق لترشد التخطيط يكون التدريس مظهراً ثانويا نسبيا للمنهج وتحدد عادة الوثائق القابلة للاسترجاع التى تستعمل لتخطيط التعلم بخمسه عناصر هى مبررات المنهج، الغايات والأهداف والمحتوى اللازم لتحقيق تلك الأهداف وطرق التدريس، أدوات التعلم ومصادره والاختبارات أو الطرق التقويمية ، وعادة ينظر إلى التدريس كعنصر للمنهج المخطط على أنه أقل أهمية من الغايات والأهداف والمحتوى.

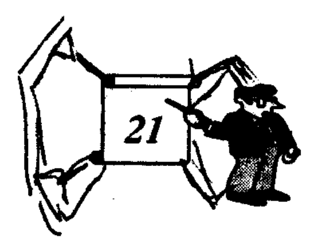
وعلى مستوى التحقيق، عندما يتم تنفيذ المنهج المخطط أو المكتوب فعلا يأخذ التدريس أهمية جديدة " فالموجه أو الإدارى الذى ينظر للمنهج كخبرات تعليمية مجتمعه فى الصف الدراسى يبدو وكأنه يركز على التدريس كيف يُدرس الدرس وفى العادة تجمع الأهداف مع بعضها لتصبح جزءً من التدريس : هل حدد المعلم الأهداف التعليمية، وهل الأهداف ملائمة للمتعلمين وهناك عنصر آخر تتم إضافته فى هذه المرحلة هو البيئة التعليمية أو المناخ المدرسى وعادة تلقى أدوات التعلم ومصادره والاختبارات وطرق التقويم اهتماماً سطحياً ويصبح التدريس بؤرة الاهتمام، أما المكونات الأخرى فتصبح عوامل خلفية مقابل ما يحدث من اهتمام بالتدريس .

وبناءً على ذلك فنحن نرى أن المنهج بهذا خطة موجهة تدخل عمليات التدريس بأهدافه ومعلوماته وأنشطته وينتج عن تفاعل الاثنين معا المهارات المطلوبة ناهيك عن التأكيد بأن كلا منهما يستخدم فى تقييم فعالية الآخر الخاصة بتحقيق الأهداف التربوية المرجوة .

وبذلك فإن الثنائية المصطنعة للمنهج والتدريس التى يعتقد بها عددا ملحوظا من علماء المنهج مرفوضة، لأن كل منها يرتبط بالآخر ارتباط تفاعل وتكامل لتحقيق الأهداف المرجوة، ولابد لأن يؤخذ بهذا المفهوم عند بناء وتطوير المنهج على اعتبار انه منظومة متكاملة فى إطار المنظومة التعليمية ككل.

أنواع ومستويات المنهج

إن للمنهج أنواع ومستويات لابد من معرفتها وتحديدها من أجل تحديد المقصود بالمنهج عند التعليق على جوانب ومضمون العملية التعليمية أو عند تناول قضية تطوير المنهج لأن هناك خلط فى كثير من الأحيان بين مفهوم المنهج، والمقرر الدراسى كمرادف له، أو المحتوى، أو الكتاب، أو الامتحان أو كل ذلك وهذا الخلط فى المصطلحات واستخدامها يثير البلبلة عند إجراء عملية التطوير، كما انه لا يعطى المؤشرات الفعلية والموضوعية لجوانب القصور أو الخلل، وتحديد هذه المؤشرات بدقة هو أولى خطوات التطوير والإصلاح للمناهج الدراسية



فى إطار المنظومة التعليمية الكلية. ومن أجل ذلك لابد من تحديد أنـــواع ومستويات المنهج لتحديد مفهوم المنهج الرسمى والمنهج الخفـــى ولذلـــك توجد عدة أنواع ومستويات للمنهج يمكن حصرها فيما يلى:

أولا- المنهج الموصى به من قبل العلماء والمختصين

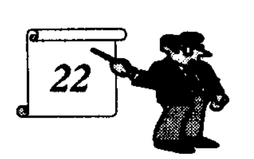
نتيجة توصيات المؤتمـــرات والمجـــالس واللجـــان المتخصصـــة والمناقشات لتحديد ماهية ما يقدم لأبنائنا فى مرحلة تعليمية مـــا، وكيـــف نقدمه لهم، ويعبر عما يحلم به المسئولون والتربويون من أجل تحقيق نقلة حضارية للمجتمع، ومن أجل تحقيق أهدافه فى ظل المتغـــيرات المحليـــة والعالمية التى يمر بها .

ثانيا - المنهج الرسمى أو المكتوب

وهو المنهج الذى يتضمنه كتاب التلميذ وأدلة المعلم والتى تســـتخدم بشكل رسمى والتى يمكن تحقيقها على أرض الواقع ويحدد لها الأهـــداف، ويتخذ لها المحتوى وينظم، ويقترح أساليب التنفيذ والوســـائل والأنشـــطة وكذلك أساليب التقويم، ويصبح المنهج معدا للتنفيذ .

ثالثا - المنهج المنفذ أو المُدرس

وهو المنهج الذى يمكن مشاهدته منفذا داخل إطار العملية التعليميـــة مثلما يدرسه المعلم، وهنا تتدخل كثير من العوامل فى عمليـــة التنفيـــذ أو



تحويل المنهج المكتوب إلى منهج منفذ مثل شخصية المعلم وإمكاناته وقدراته بالإضافة إلى المناخ المدرسى والنظام والإمكانات المتاحة ليتحول المنهج المكتوب إلى شىء أخر يختلف بعض الشىء عما كان مخططاً.

رابعاً - المنهج المُتعلم

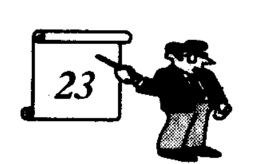
وهو الذى يتعلمه التلميذ وهو يختلف عما سبق حيث تتدخل قدرات التلاميذ وميولهم وحاجاتهم واهتماماتهم بمادته واتجاهاتهم نحو المادة والفروق الفردية - ونتيجة لذلك يختلف المنهج الذى يتعلمه التلميذ عن المنهج الذى قدمه المعلم .

خامساً - المنهج المختبر أو الذى يقيسه الاختبار

وهو يحدد العلاقة بين الاختبارات المختلفة والمنهج المكتوب والمنفذ .

المنهج الرسمى والمنهج الخفى أو الكامن

الواقع إن التربية المدرسية مهما حاولنا تحديد معالمها فإنها تضم نوعية من المناهج وتتم بواسطتها وهى المنهج الرسمى أو المكتوب والمنهج الخفى أو غير المكتوب والذى ينشأ أثناء التنفيذ، والذى يمكن تعريفه على النحو التالى:



"تلك الأوجه من التمدرس ***Schooling*** غير المنهج المقصود والتى يبدو بوسعها إحداث تغييرات فى فهم الطـــلاب أو التلاميـــذ ومرئياتـــهم وسلوكياتهم".

وبالتالى يضم المنهج الخفى أو الكامن كافه الخبرات والمعـــارف والأنشطة التى يقوم بها التلاميذ أو يتعلمونها خارج المنهج المقرر أو تقع خارج نطاق جهود المنهج المقصود، ومن أمثلة ذلك المنـــاخ المـــدرس والآثار التى تتركها العناصر الأساسية فى العملية التربويـــة - كـــالمعلم نفسه والمنهج المدرسى وطرق التدريس المستخدمة فـــى تنفيـــذ المنـــهج وأساليب التوجيه والتوجيه التربوى - فى نفسيه المتعلم فتشجعه أو تحـــد من التعلم أو النمو الشامل خلقيا وجسميا وفكريا واجتماعيا بالإضافة إلـــى عوامل فى المجتمع نفسه مثلا طبيعة النظام الاجتماعى أو الثقافى أو القيم العامة التى تسود المجتمع، ووســـائل الإعـــلام والاتصـــال الجمـــاهيرى وشبكات الاتصال الإلكترونية الدولية بما توفره من مصـــدر هـــام مـــن مصادر المعرفة بل تتعدد وتتنوع مصادر المعرفة والمعلومات والتعلـــم وتلقى بظلالها على عملية تنفيذ المنهج ... الخ .

ويشير روبرت زايس ***Zais*** إلى أن كثيرا ما تختلف وثيقة المنـــهج عن واقعه منها النظرة المزدوجة للمنهج من حيث اختلاف المنهج كخطـــة مكتوبة عندما يجرى تنفيذه فعلا وكل من مارس العمل الميدانى بالتدريس يدرك جيدا هذا الفرق، ويدرك أن ظروفا كثيرة تؤثر فى التطبيق العملـــى



للوثائق المكتوبة للمناهج وهذه فكرة أخرى تضاف إلى العوامل المؤثـرة فى المنهج الكامن .

ومشكلة توجيه المنهج الخفى والحد من آثاره السلبية على التلاميذ تجسد معا مهمة صعبة أمام المربين، وهذا يمكن التغلب عليه من خلال الإشراف والتوجيه الجاد للتلاميذ للأفضل والأنفع فكرياً واجتماعياً وسلوكيا وتأهيل علمى ومهنى للمعلمين والقائمين على العملية التعليمية لمتابعة الأنشطة المصاحبة لتنفيذ المنهج خاصة فى ظل الاستفادة المرجوة من التقدم التقنى فى مجال المعلومات والحاسبات الآلية والاتصالات للخروج من دائرة الأمية التكنولوجية وقضية المنهج الرسمى أو المكتوب والمنهج الخفى لابد أن تؤخذ فى الاعتبار عند تطوير المنهج على اعتبار أن ذلك يؤثر على أهداف وخطوات ونتائج تطوير المنهج خاصة فى ضوء التطورات العلمية والتكنولوجية المذهلة والتى سوف يشهدها العالم فى القرن الحادى والعشرين وما يرتبط بها من متغيرات فى جميع المجالات بما فيها تغير مفهوم العملية التعليمية وتغير كل مكون من مكوناتها. والمنهج يعتبر مكون هام من مكونات العملية التعليمية ولابد من تطويره فى ضوء كل ذلك وفى ضوء مفهومه كنظام .

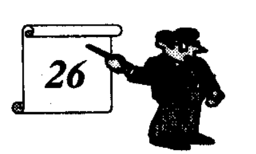
مكونات وعناصر المنهج

إن من أهم العوامل التى تساعد المعلم على تنفيذ المنهج بنجاح وتساعدنا أيضا على بناء وتطوير المنهج بشكل علمى سليم هو مدى الفهم لبيئة المنهج ومكوناته وعناصره وأجزائه وعلاقات تلك المكونات والعناصر بعضها ببعض وبالمنهج ككل .

ولقد تعددت الاتجاهات المعاصرة فى بناء المناهج وتطويرها فى محاولة للنهوض بالعملية التعليمية لمواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية السريعة بعد أن عجز الإطار التقليدى للمنهج عن ملاحقة هذه التطورات .

وإذا تتبعنا المكونات الرئيسية لبناء وتطوير المنهج فى الكتابات المختلفة فلن نجد خلافا كبيرا بينها، يحددها تايلور ***Talyer*** بالاهداف والمحتوى والتنظيم والتقويم وكير ***Kirr*** بالأهداف والمعرفة والخبرات التعليمية المدرسية والتقويم، وويلر ***Wheeler*** ضمن تصوره عن عملية مبسطة للمنهج بالأهداف والخبرات التعليمية والمحتوى والتنظيم والتقويم فى إطار دائرى ويمكن بسهولة الاتفاق كما هو الحال فى معظم المراجع فى المناهج على أن هذه المكونات هى الأهداف – المحتوى – أساليب التدريس والوسائل وتكنولوجيا التعليم – الأنشطة التعليمية – التقويم .

ولكن تبرز عدة قضايا قد تختلف حولها الآراء بصورة أو بـأخرى



فى بناء النماذج التنظيرية لبناء وتطوير المنهج وأهمها ما يلى :

- طبيعة العلاقة بين مكونات بناء المنهج .
- طبيعة العلاقة بين مفهوم المنهج ومفهوم تطويره .
- القوى المؤثرة فى عملية بناء وتطوير المنهج وتبايناتها وخاصة فى ظل تحديات القرن الحادى والعشرين ومتطلبات وتأثيرات مفهوم العولمة وما يرتبط بها من متغيرات وقضايا فى جميع المجالات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والفكرية ..... الخ .

فبعض النماذج يعتمد على البناء الخطى والخطى الدائرى مثل نموذج تايلور ***Tyler*** وويلر ***Wheeler*** ، وويفر ***Weaver*** وكير، وكمب وغيرهم وهى نماذج تمثل اتجاه الأهداف والعمليات، ونماذج تمثل البناء المنظومى له مثل نموذج مركز الدراسات المتقدمة بالولايات المتحدة، ونموذج رشدى لبيب ونماذج التداخل مثل نموذج زايس، ونموذج كار .

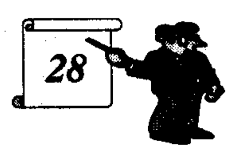
ونحن نرى أن النظريات المنهجية هذه، مع قد جانبها من توفيق فى مسلماتها التى تقوم عليها وما يتبع ذلك من حالات الفعل ورد الفعل المتلاحقة فى الفكر التربوى، بأنها قد قدمت إسهامات كبيرة للفكر التربوى وليس أدل على ذلك من أن واضع سياسة المنهج فى وقتنا الحاضر يجد نفسه مطالب – نتيجة لهذا التراث الفكرى – بالموازنة بين

المعرفة الأساسية وميول التلاميذ وحاجاتهم ومتطلباتهم وأيضا متطلبات المجتمع وحاجاته فى ضوء التطورات العالمية من تطورات علمية وتكنولوجية عند صياغة أهداف المنهج، والاتساق بين هذه الأهداف والمحتوى، والطرق والوسائل لتحقيقها وتقويمها من جهة أخرى .

ويتضح من فحص وتحليل النماذج التى تناولت عملية بناء المنهج أن النظرة المنظومية للمنهج توضح بشكل كبير العلاقات الدينامية بين منظوماته الفرعية وتأخذ فى الاعتبار بأثر التغذية المرتجعة الناشئة عن التقويم فى النمو الحلزونى له، وذلك فى مواجهة النماذج الخطية والدائرية ونماذج التداخل التى اتبعت فى بعض النماذج .

وتعتبر نظرية النظم إحدى النظريات التى شاع استخدامها فى ميادين عديدة، حيث يرى برتلانفى ***Bertalenfy*** أن الإنسان كل متكامل وأطلق على ذلك مسمى النظام ***system*** باعتباره مجموعة من الأجزاء أو المكونات التى تعمل مع بعضها البعض كوحدة متكاملة تربط بينها علاقات متبادلة تتداخل فيما بينها.

ويرى كيلاندوكنج ***Clelandking*** أن مفهوم النظام ببساطة هو تجمع من الأشياء أو الأجزاء والتى تشكل فيما بينها كلا مركبا (أو معقدا) وأن الأجزاء التى تشكل النظام الرئيسى هى نفسها نظم وأجزاؤها الفرعية.

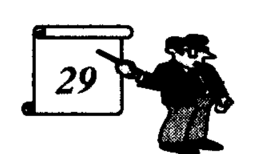


ويعرفه تارجت *Tarrgt* بأنه مجموعة من النظم الفرعية وعلاقتها المنظمة فى بيئة معينه لتحقيق الأهداف الموجودة، بينما يذكر ديوتش *Deutsch* أن جميع التعريفات التى تناولت مفهوم النظام يمكن إجمالها فيما يلى:

- تفاعل منظم أو مجموعة من المفردات المتداخلة التى تكون وحدة كلية.
- مجموعة من الأفكار والمبادئ المنظمة التى تتجمع لكى تشرح طريقة العمل فى النظام الكلى.

ونحن نرى أن النظام هو ذلك الكل المتكامل الناتج عن التفاعل العضوى المستمر والتأثير المتبادل بين مجموعة من العناصر (أو الأجزاء) التى تتميز بتشابك علاقات ثنائية، وتتجه بتفاعلاتها المختلفة نحو تحقيق أهداف محددة واضحة.

أما أسلوب النظم هو منهج للبحث العلمى يتطلب من الباحث أن ينظر إلى المشكلة التى يبحثها نظره نظامية كلية، فيقوم بتحليل واقع هذا النظام تحليلاً دقيقاً محدداً وفاحصاً لمدخلاته ومخرجاته وما بينها من علاقات متشابكة، ويتبع نموذجاً معيناً لوضع نظام جديد مستفيدا فى ذلك من التحليل السابق، وقد نتج هذا النظام الجديد عن إجراء تعديلات فى مدخل النظام القائم تؤدى إلى تغيرات فى مخرجاته فى اتجاه الأهداف المرغوبة.



خصائص النظم *SystemCharacteritics*

لكل نظام خصائصه يمكن اشتقاقها من تعريفه ومنها ما يلى :

أولاً: الهدف الرئيسى ثانياً: التفاعل

ثالثاً: التنظيم رابعاً: التكامل

خامساً: الاعتماد المتبادل سادساً: الانضباطية

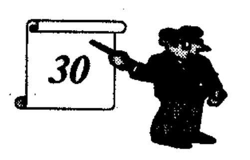
سابعاً: التنوع ثامناً: الشمول

تاسعاً: المرونة

مكونات النظام

المدخلات *Input-income* وتتكون من مجموعات أربعة:

- **المدخلات المادية:** وهى رؤوس الأموال والمعدات والتجهيزات وما شابهها.
- **المدخلات البشرية:** الأفراد وما يرتبط بهم من قيم ورغبات واتجاهات وعلاقات إنسانية
- **المدخلات التكنولوجية:** ويقصد بها أساليب الإنتاج والمعرفة المتاحة للتنظيم



العمليات *Processes*

يطلق عليها الأنشطة *Actiuities* وتشمل الطرق والأساليب التى تتناول مدخلات النظام بالمعالجة بحيث تتأثر بالنتائج التى يراد تحقيقها.

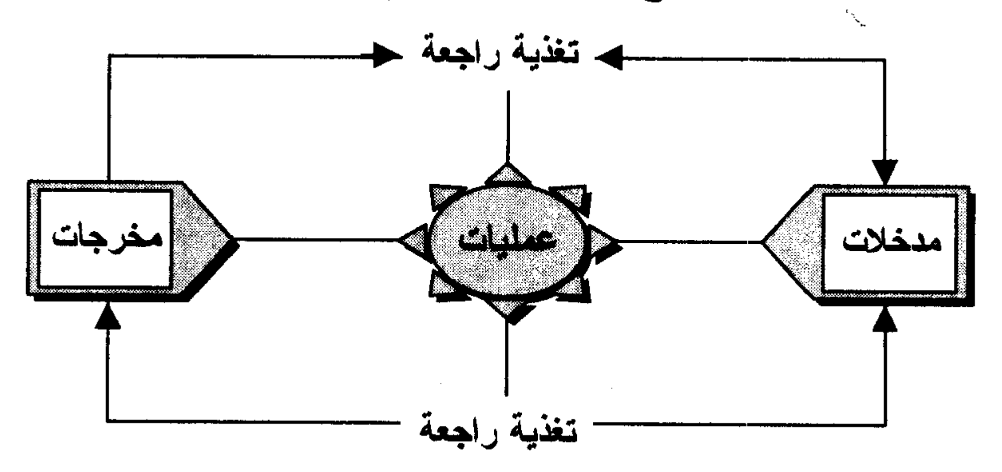
المخرجات *Output*

تمثل النتائج النهائية التى يحققها النظام وهذه النتائج هى دليل نجاح النظام ومقدار إنجازاته ويحتاج النظام إلى وحدات مقياس ومعايير يحدد لها مدى تحقيق الغايات.

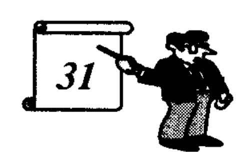
التغذية الراجعة *Feed liack*

تعطى التغذية الراجعة المؤشرات عن مدى تحقيق الأهداف وإنجازها وتبين مراكز القوة ومواطن الضعف فى أى جزء من أجزاء النظام فى ضوء النتائج وترسم خطة للتطوير.

والشكل التالى يوضح مكونات النظام



شكل (1) مكونات النظام



وفى ضوء ذلك يمكن وضع تصور نظامى فى ضوء النظرة النظامية للمنهج يكون مفيدا وشاملا وواضحا ومجدداً عند عملية البناء والتطوير للمنهج من أجل تلبية متطلبات ودواعى تطوير المنهج ويتناسب مع طبيعة ثورة الاتصالات والمعلومات والتقدم المبهر والمستمر فى تكنولوجيا الحاسبات الآلية .

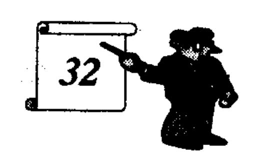
تصور نظامى مقترح للمنهج فى ضوء متطلبات القرن الحادى والعشرين

يتكون نظام المنهج من أربعة أجزاء رئيسية:

أولا – المدخلات *Input*

وتشمل كل المصادر والعناصر الداخلة فى نظام المنهج والتى تتفاعل فيما بينها من أجل تحقيق الأهداف المرغوبة وتشمل الآتى :

- الأهداف العامة للتربية فى ضوء متطلبات ثورة المعلومات وما يترتب عليها من متغيرات عالمية ومحلية والقضايا العالمية المعاصرة المرتبطة بمفهوم الكوكبة أو العولمة.
- أهداف المنهج العامة والإجرائية .
- محتوى المنهج فى ضوء عالم تكنولوجيا المعلومات والثورة المعرفية.



➢ الاستراتيجيات والأساليب والمداخل التدريسية الحديثة الناتجة عن عمليات البحث العلمى والتربوى.

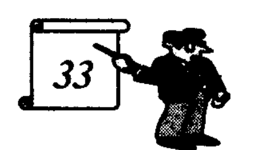
➢ الإمكانات البشرية والمادية مثل .

- تكنولوجيا التعليم والتعلم المعاصرة والمستقبلية.
- الأنشطة التعليمية المدرسية النظامية وغير النظامية.
- مستوى إعداد المعلم وتربيته.
- كثافة الفصول.
- الزمن المتاح للتدريس والتعلم.
- المعامل والتجهيزات الدراسية.
- الإمكانات البيئية المحيطة بالمدرسة بما فيها المؤسسات التربوية التى تمارس عملية التعليم والتعلم بجانب المدرسة.

➢ نظام الإدارة السائد فى العملية التعليمية.

➢ نتائج البحث العلمى والتربوى.

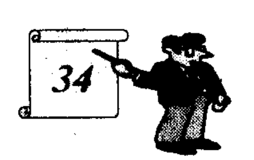
وقد تمثل بعض المدخلات عوائق أمام بناء وتطوير المنهج، وحيث أن بنية المنهج (أهداف – محتوى – طرق ... الخ) يجب أن يتم



اشتقاقها فى ضوء مجموعة من الأسس أو المصادر (النظام الأكبر) **مثل:**

- الأساس الفلسفى والثقافى والاجتماعى فى إطاره المحلى والعالمى.
- الأساس السيكولوجى أو طبيعة وخصائص المتعلمين.
- طبيعة المعرفة فى ظل ثورة المعلومات.
- الاتجاهات الحديثة والمستقبلية فى بناء وتطوير المنهج فى ظل تطوير المنظومة التعليمية.

ويتم كل ذلك فى ظل المتغيرات العالمية والمحلية التى تسود المجتمع والعالم فى الوقت الحاضر، وتحديات القرن الحادى والعشرين وتبعات ثورة المعلومات وتعدد مصادر المعرفة وما تمثله من تحد كبير وخطير فى عمليتى بناء وتطوير المنهج. وأيضا فى ظل متطلبات العولمة أو الكوكبة بمعناها الشامل الذى يتضمن فى جوهره مفهوم الانتقال من المجال الوطنى أو الإقليمى (القومى) إلى المجال العالمى أو الكونى ***Global***، وهى بهذا المعنى تمتد إلى كل مظهر، وكل جانب من جوانب الحياة بحيث يؤثر كل منها فى الآخر ويتأثر به، ولعل أهم هذه الجوانب ثلاثة هى: الجوانب الاقتصادية، والسياسية، والثقافية، ويتطلب الافتراض الأساسى فى العولمة أو الكوكبة هو سهولة الحركة والانتقال بين الدول على النطاق الكونى فى ظل ظاهرة انتشار المعلومات،



ويتطلب ذلك حرية الحركة للعناصر الآتية:

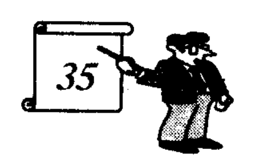
- البضائع والسلع والخدمات.
- الأفراد والعمال.
- الأفكار والمعارف والمعلومات.
- النقود ورؤوس الأموال.
- المؤسسات والشركات والمنظمات.
- أنماط السلوك وأنماط الحياة.

وهذا يتطلب مراجعة المنظومة التعليمية بما فيها نظام المنهج من أجل استيعاب إيجابيات هذا المفهوم والتغلب على سلبياته ومشكلاته من خلال إعداد كوادر بشرية قادرة على التعامل مع متغيراته ومتطلباته وقضاياه وسلبياته وإيجابياته.

ثانيا - المخرجات *Output*

وتشمل الآتى :

- مستوى أداء التلاميذ البعدى والنتائج السلوكية والإجرائية المترتبة على ذلك لتلبية متطلبات وحاجات الفرد والمجتمع.



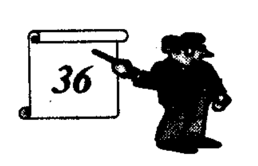
➢ المؤشرات التى يرصدها المتخصصون والمعنيين وكل من له صلة بعمليات المنهج وتطويره، وكفاءة النتائج فى تلبية متطلبات المجتمع وحل مشاكله فى ضوء العالمية أو الكونية .

ثالثا – العمليات *Process*

حيث تتحول مدخلات المنهج المصنوعة بواسطة المدخلات الصانعة إلى مخرجات وذلك عن طريق سلسلة من العمليات الديناميكية النشطة والتفاعلات العضوية بين هذه المدخلات ومن أساليب تكنولوجية حديثة من اجل الإلمام بطريقة التفكير المنهجى القائم على البدائل والاحتمالات وإطلاق الأفكار اللانهائية من خلال التصميم الجيد للمواقف التعليمية وأيضا من خلال مراعاة الأسس المنهجية والعلمية لعمليات التدريس.

رابعا : التغذية الراجعة

نظام التقويم المستمر هو الذى يوضح لنا اتساق مدخلات المنهج ومخرجاته، ومن ثم كانت الحاجة ماسة إلى بناء برامج تغذية راجعة مستمرة فى ضوء نتائج التقويم المستمر البنائى والنهائى، وبالتالى كانت عملية تطوير المنهج كنظام مفتوح عملية مستمرة لا تتوقف من أجل الحصول على مخرجات جديدة والتى بدورها سوف تتحول إلى مدخلات جديدة.



ويمكن أن تحدث التغذية الراجعة فى مستويين أساسين:

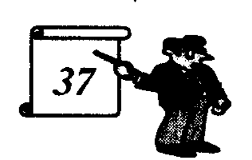
◉ مستوى التنفيذ

حيث تساعد نتائج التقويم البنائى المعلم فى بناء برامج تغذية راجعة لتحسين مستوى أداء التلاميذ البعدى فى ضوء أهداف المنهج بالاعتماد على مفهوم التعلم الذاتى والفردى خاصة فى ظل تطور التقنيات فى مجال الحاسبات الآلية وشبكات الاتصال الدولية، والمستويات التكنولوجية عامة والتى تشمل الفيديو التفاعلى والهيبرتكست والهيبرميديا، والوسائط المتعددة، والأنظمة الخبيرة والإنترنيت، والأقمار الصناعية.

◉ مستوى التخطيط

حيث تساعد نتائج التقويم النهائى للتلاميذ والمنهج المسئولين عن تخطيط وبناء وتطوير المنهج على بناء برامج تغذية راجعة ومستمرة لتحسين كفاءة ومثالية عمليات التطوير التى تحدث له فى ضوء الأهداف المرغوبة .

إن إعادة النظر فى المناهج التعليمية فى ضوء نتائج التقويم ويشمل فلسفتها ومحتواها يعد ذلك حجر الأساس فى مسعى التطوير المطلوب الذى يفرضه مشروع النهضة التكنولوجية وأن يوضع فى



الاعتبار أن هناك وسيطا تكنولوجيا يتمثل فى الحاسبات الآلية والبرامج التطبيقية وغيرها من المستحدثات التكنولوجية - سيكون جزءا من العملية التعليمية كلها وتطوراتها المعاصرة والمستقبلية.

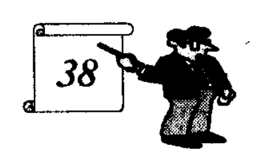
وهكذا يمكن أن نوجز المكونات الرئيسية للمنهج كنظام كامل فيما يلى :

- مدخلات المنهج
- العمليات والتفاعلات بين هذه المدخلات.
- مخرجات المنهج.
- التغذية الراجعة.

فى حين أن المكونات أو النظم الفرعية للمنهج هى:

- نظام الأهداف
- نظام المحتوى .
- نظام التدريس والتعلم
- نظام التقويم .

والنظم الفرعية متداخلة مع المكونات الرئيسية التى تترابط



وتتجانس معها لتشكل المنهج فى النهاية .

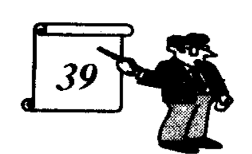
مفهوم التطوير وارتباطه بمفهوم المنهج

مفهوم تطوير المنهج لا ينفصل أساسا عن مفهوم المنهج بل يرتبط به ارتباطا كاملاً وكلاهما يؤثر فى الآخر.

ويرتبط مفهوم التطوير دائما بتطور الفكر التربوى ونظرته لمفهوم المنهج ونشأ عن ذلك ظهور مفهوم التغيير والتطوير، فى الماضى عندما كان مفهوم المنهج ينظر له على أنه تراكمات معرفية منظمه تعرض من خلال مقررات دراسية كان يتقلص مفهوم التطوير، فى أحداث تغير فى المحتوى المعرفى للمقرر الدراسى عن طريق الحذف أو الإضافة وعن طريق الإزاحة الرأسية أو الأفقية ما يترتب عليه تعديلات فى محتوى المنهج كانت فى معظم الأحيان تتم دون فلسفة واضحة فى عملية الاختيار والتنظيم ودون مراعاة لإبعاد ونظام المنهج والمنظومة التعليمية وبالتالى كانت لا تحقق أىّ فائدة تعليمية لان هناك فرق شاسع بين مفهوم التغيير ومفهوم التطوير يتمثل فى الآتى:

مفهوم التغيير جزئى أى انه بنظر إلى العملية التعليمية والمنهج بصورة جزئية وليست بصورة شاملة.

أما التطوير فمفهوم شامل وديناميكى ينظر إلى تطوير المنهج

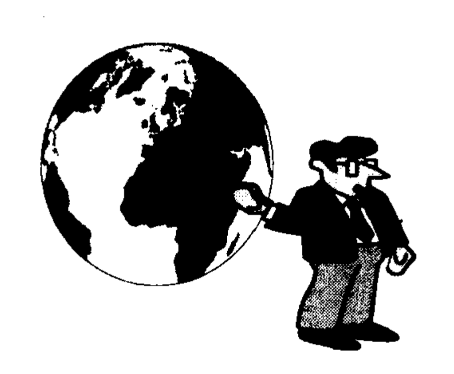


نظرة شاملة كنظام فى إطار المنظومة التعليمية حتى لو تم تطوير جانب لابد أن ينظر له فى إطار جميع جوانب العملية التعليمية ومتطلباتها .

التغير قد يؤدى إلى الأفضل وقد يؤدى إلى الأسوأ ولكن التطوير فى معظم الأحيان يؤدى إلى الأفضل والأحسن لأنه ينظر للموضوع نظره شاملة بعين ناقدة ومحلله وواعية ومدركة لمتطلبات التطوير وأبعاده.

ولذلك فإن المفهوم الحديث والمعاصر والمستقبلى للمنهج والذى تم عرضة سابقا على اعتبار انه خطة لتوجيه عملية التعليم والتعلم داخل المدرسة وخارجها من خلال ارتباط المنهج بالتدريس لتوفير مواقف تعليمية فى بيئة مناسبة لاكتساب التلاميذ خبرات متعددة ومتنوعة من خلال الاحتكاك المباشر والتجربة المعاشة من اجل النمو الشامل لهم، فإن مفهوم التطوير وفقا لهذا المفهوم يشمل الحياة المدرسية بكل أبعادها. والعملية التعليمية بجميع جوانبها وبكل ما ترتبط بها على اعتبار أن المنهج نظام فى منظومة اكبر هى العملية التعليمية، فلا يتم التركز فقط على الجانب المعرفى أو المعلومات فى حد ذاتها، وإنما يتعداها إلى الأهداف والأساليب التدريسية والأنشطة والمصادر التعليمية المرتبطة بها بما فيها الكتاب والأماكن التعليمية المرتبطة بها كالمكتبات والمعامل، وأيضا الإدارة المدرسية وأيضا أساليب التعلم الذاتى والتقويم ثم إلى الفرد المتعلم نفسه والبيئة التى يعيش فيها وكيفية الاستفادة منها فى تنفيذ بعض

أهداف المنهج، وأيضا المجتمع الذى ينتمى إليـــه ومتطلباتـــه وحاجاتـــه ومشكلاته، وأخيرا متطلبات ثورة المعلومات والاتصالات من اجل نجــاح مشروع النهضة التكنولوجية المطلوبة فى الوقت الحـــاضر والمســتقبلى ومن أجل إحداث نقله حضارية تتوافق ومتطلبات وتحديات القرن الحادى والعشرين. وحضارة عصر المعلومات لتحقيق التنمية الشاملة للمجتمع.



الفصل الثانى



مناهج التعليم والوعى بأهمية ودواعى تطويرها

بناء المناهج وتطويرها

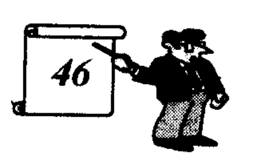
تستخدم مصطلحات بناء وتطوير المناهج كمصطلحات مختلفة فى بعض الأحيان وكمترادفات فى أحيان أخرى، والواقع أن استخدامها كمترادفات افضل لأن عملية البناء لا تبدأ من فراغ إنما من واقع تنطلق منه لأحداث تطوير يتلاءم مع مرحلة معينة ولذلك فهم مترابطان لاشتراكهم فى كثير من الأسس والعناصر والمكونات التى يقوم عليها البناء والتطوير وارتباطهم بنظرية منهجية وفلسفة تحكم عملية البناء والتطوير واعتمادهما على مفهوم المنهج كمنظومة فى إطار المنظومة التعليمية ككل والتى تشمل الفرد المتعلم، البيئة بمفهومها الواسع، والمجتمع ومتطلباته وحاجاته فى ضوء تطورات العصر، والمعرفة والمتغيرات المرتبطة بها وطبيعة نموها وتكوينها ومصادر الحصول عليها، وكيفية التعامل معها فى ظل ثورة المعلومات التى نعيشها والتى

سوف تزداد فى ظل تحديات القرن الحادى والعشرين، ولذلك فإن عملية البناء مرتبطة بعملية التطوير وكلاهما على نفس درجة الأهمية ومن يتولى بناء المنهج لابد فى نفس الوقت أن يضع نصب عينيه على أسس وإجراءات تطويره والفلسفة والنظرية المنهجية التى تحكم ذلك .

أهمية ودواعى تطوير المنهج

إن عملية تطوير المنهج عملية هامة جدا بنفس درجة أهمية بنائه خاصة فى ظل تطوير فلسفة التعليم المصرى فى إطار المشروع القومى له الذى تتبناه الدولة فى الوقت الحاضر وما يترتب عليه من إعادة صياغة طريقة التفكير التى يعمل بها النظام التعليمى كله أو فلسفته الجامعة والاعتداد بالنماذج الحديثة فى العملية التعليمية المطبقة فى مجتمعات وبلدان أخرى مثل التعليم المفتوح والدائم والقائم على فكرة النظم والشبكات المتداخلة (التفكير الشبكى) والتعليم عن بعد والتعليم الافتراضى وغير ذلك من النماذج التى تتناسب مع ثورة الاتصالات والمعلومات والتقدم المبهر والمستمر فى تكنولوجيا الحاسبات الآلية .

إن إعادة النظر فى المناهج التعليمية وفلسفتها وكميتها ونوعياتها وأساليب تخطيطها وتنفيذها وتقويمها لتحقيق أهداف المجتمع المعاصرة والمستقبلية، يعد ذلك حجر الأساس فى مسعى التطوير المطلوب الذى يفرض مشروع النهضة العلمية والتكنولوجية، وأن يوضع فى الاعتبار



أن هناك وسيطا تقنياً - الحاسبات الآلية والبرامج التطبيقية - سيكون جزءا من العملية التعليمية كلها .

وأن يكون جوهر العملية التعليمية وفلسفتها والمنهج يعتبر طرفاً هاماً من أطرافها، أن يكون قائما على عدد من مبادئ التقدم المتعارف عليه مثل تعظيم قدره الطالب على الاختيار من البدائل، وكيفية تعظيم الاستفادة من الموارد المحدودة والتركيز على وسائل البحث عن المعلومة وليس حفظها ومحتوى المنهج فى عملية الاختبار والتنظيم وارتباط ذلك بأهداف واضحة ومحددة ويلعب دور كبير فى هذا الاتجاه رؤية المنهج كنظام فى إطار المنظومة التعليمية ككل.

دواعي التطوير

إن تطوير المنهج أصبح أمراً لا غنى عنه ولا مفر منه للأسباب التالية :

أولا- قصور المناهج الحالية

يمكن ملاحظة قصور المناهج عن تلبية متطلبات القرن الحادى والعشرين بالنسبة للفرد المتعلم والمجتمع فى ضوء المتغيرات المرتبطة بالعولمة أو الكونية أو عصر تكنولوجيا المعلومات من خلال التعرف على مخرجات العملية التعليمية أو النواتج التعليمية المتمثلة فى ضعف



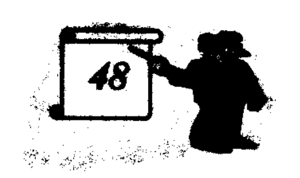
مستوى الخريجين وعدم ملاءمة هذا المستوى مع مستوى التقدم العلمى والتكنولوجى الحادث اليوم الذى سوف تزداد وتيرته فى القرن الحادى والعشرين وما يفرض ذلك من مستوى عالى من القدرة على التعامل مع المنجزات العلمية والتكنولوجية ويمكن ملاحظته أيضا من خلال الآتى :

- تقارير المؤتمرات والموجهين والخبراء والفنيين من خلال رسم صورة للواقع التعليمى ومدى تلبيته للاحتياجات المعاصرة والمستقبلية وما يترتب عليه من ضرورة وجود فلسفة جديدة للعملية التعليمية ككل وللمنهج كنظام فرعى للمنظومة التعليمية ككل .

- تقارير المنظمات الدولية مثل اليونسكو لمتطلبات العملية التعليمية وفلسفة تطويرها، وتقويم الواقع التعليمى فى ضوء محتوى هذه التقارير.

- نتائج البحوث العلمية التى تتناول قضايا التعليم بما فيها المنهج التى تحدد جوانب الضعف وجوانب القوة والسلبيات والإيجابيات ويتم ذلك فى إطار متطلبات الثورة المطلوبة فى النظام التعليمى لاستيعاب متطلبات ثورة المعلومات والاتصالات.

- مناخ الرأى العام مدعوم بآراء المتخصصين وذوى الفكر والمهتمين بالعملية التعليمية من القطاعات المختلفة بالمجتمع.



ثانيا - التغيرات التى تطرأ على أسس بناء وتطوير المنهج والنظرية المنهجية وفلسفة تطويره بناء على نتائج البحث العلمى والتربوى

وهذه التغيرات تشمل الفرد المتعلم بقيمه واتجاهاته ومشاكله ومستوى تفكيره ونظرته للحياة نفسها وفى علاقته بما حوله وبالمجتمع ككل وأيضا البيئة وعناصرها، وبما أحدثته التطورات العلمية والتكنولوجية فى مفهومها ومكوناتها المادية وغير المادية وعلاقة الإنسان بهذه المكونات وتأثيرها على العملية التعليمية ككل وعلى المنهج بوجه خاص كنظام .

وأيضا التغيرات تشمل المعرفة العلمية وهى الأخرى تتغير كل يوم بما يبتكره الإنسان بفكره فالنظريات تتغير، والمعلومات تتزايد وتتراكم مما يشكل بما يسمى الانفجار المعرفى، لأن المعرفة سوف تضاعف القرن القادم فى زمن قصير لا يتعدى عدد قليل من السنوات بل يتنبأ بأنه لن يزيد على ستة أشهر، وهذا فى حد ذاته يشكل تحدى أمام واضعى ومطورى المناهج لأننا نعيش بحق عصر ثورة المعلومات والإبداع التكنولوجى من أجل امتلاك عناصر القوة التى تتمثل فى امتلاك كل من القدرة الاجتماعية والقدرة التكنولوجية معاً وفى بناء مصادر ثقافية لإفادة هذا الامتلاك وهذا يتطلب الجمع بين فلسفة العلم وفلسفة التكنولوجيا.

ويشمل التغير أيضا النظرية المنهجية أو التربوية نتيجة الأبحاث التى تجرى فى مجال العلوم التربوية والنفسية وما يترتب علية من حتمية تطوير الفلسفة التى تبنى عليها العملية التعليمية بجميع مكوناتها بما فيها المنهج بناءاً على نتائج هذه الأبحاث التى تؤكد حتمية التطوير لتلبية الاحتياجات المعاصرة والمستقبلية لنهضة المجتمع ككل من خلال الرقى بمستوى كوادره البشرية من أجل تلبية متطلبات التنمية البشرية فى ظل ثورة المعلومات والمتغيرات المرتبطة بها.

ثالثا – الاحتياجات المستقبلية للفرد والمجتمع

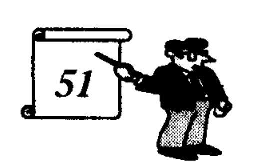
ويمكن التنبؤ بها عن طريق دراسة شاملة للواقع والحاضر ويؤدى ذلك إلى التنبؤ ببعض الأمور والاحتياجات فى المستقبل على أن تستند هذه الدراسة على التخطيط العلمى الدقيق المرن وهناك عشرة اتجاهات تعبر عن التحولات المتوقعة فى القرن الحادى والعشرين والتى سوف تؤثر على حياة البشر كما ذكرها ناسيبت *Naisbitt* فى كتابة الاتجاهات الكبيرة *Meya Trenids* فى مجتمع القرن الحادى والعشرين وهى كالتالى:

- التحول فى مجال التكنولوجيا .
- التحول من الاقتصاد القومى إلى الاقتصاد العالمى .
- التحول من المدى القريب إلى المدى البعيد .



- التحول من المركزية إلى اللامركزية .
- التحول من الاعتماد على الغير (الدولة والمؤسسات) إلى الاعتماد على الذات .
- التحول من ديمقراطية التمثيل إلى ديمقراطية المشاركة .
- التحول من العلاقات الرأسية إلى العلاقات الشبكية .
- التحول من مناطق إلى مناطق أخرى تبعا لظروف الجذب والفرد.
- التحول من الاختيار من بدائل محددة إلى بدائل متعددة .

ويعتبر محور هذه التحولات التعددية والتنوع والتفرد، ويترتب على ذلك زيادة المسئوليات الملقاة على عاتق الفرد كماً ونوعاً – وتعقد اتخاذ القرار فى ضوء زيادة البدائل المطروحة – وسيادة محكات الجودة العالمية مما تتطلبه من إثارة التنافس والسعى لتحقيق التميز – واتساع الواقع الذى يعيشه الفرد بكل ما يحمله من اختلافات وتنوعات يتوجب التعامل معها، وهذا يتطلب إعادة النظر فى مفهوم ومحتوى وفلسفة تطوير المنهج، وطرق تعليم التفكير والمنهج فى ضوء مكونات منظومة القرن الحادى والعشرين والتى تشمل تحدياته ومواصفات الإنسان الذى يحياه، والتعليم وإعداد إنسان القرن الحادى والعشرين فى ضوء متطلبات العلم التقنى. وأيضا متطلبات الثورة المعرفية والتى تشمل التدريس



المعرفى، وبيئات الكمبيوتـــر، والتربيـــة لاكتســـاب الخـــبرة والمعرفـــة والإطلاع الواسع، وهذا يقتضى تطوير المنـــهج التعليمـــى مـــن حيـــث المحتوى وعملية التنظيم كما تتطلب تطوير استراتيجيات التعلم والتعليـــم وإثارة دافعية المتعلمين وقيادتهم لتحقيق الأهداف التعليمية وتقويم أدائـــهم تقويم أصيلاً.

رابعا - الاتجاهات العالمية فى تطوير المناهج

عند التصدى لعملية بناء المنهج، لابد أن نكون على دراية ووعـــى كاملين لمختلف الاتجاهات العالمية فى مجال تطوير المنظومة التعليميـــة ككل ومجال تطوير المنهج كنظام فرعى منها، لأن هذه الاتجاهـــات لـــم تأتى من فراغ بل جاءت من خلال فكر وبناء على دراســـات وبحـــوث علمية نظرية وميدانية وتجريبية أثبتت نجاحها فى مجـــالات اجتماعيـــة وثقافية وتعليمية معينة يمكن الإفادة منها فى بناء فلسفة التطوير ومن هذه الاتجاهات ما يلى :

◎ التعلم الذاتى والفردى

ويتم ذلك فى إطار مبدأ التعلم المستمر من أجل تعظيم قدرة التلميذ على الاختيار من البدائل، وتعظيم الاستفادة من الموارد المتاحة والتركيز على طرق البحث عن المعلومة وليس حفظها حتى ولو تم ذلك فى إطـــار تعلم تعاونى أو مجموعات من أجل إتقان التعليم، ولقد وفرت التكنولوجيـــا

الحديثة وسائل لتحقيق الحاجات الفردية للتلاميذ وتشمل :

- استخدام الحاسبات الآلية فى عملية التعليم والتعلم .
- أقمار الاتصالات .
- التليفزيون الخطى .
- نظام الفيديو ديسك (الذى يعمل بأشعة الليزر)

بالإضافة إلى المواد والأجهزة التعليمية الأخرى التى يمكن استخدامها فى تنفيذ محتوى المنهج وفلسفته المستقبلية .

ويجب الانتباه والنظر إلى أن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ليست مجرد امتلاك عدد من أجهزه الحاسبات الآلية أو بعض كاميرات التصوير وبرامج الألعاب المدرسية البسيطة، ولكنها أولا وأخيرا طريقة للتفكير والاستخدام والتوظيف والإبداع وتطوير القدرات الفردية للطلاب وإحلال التعلم مدى الحياة مكانة القلب فى المجتمع وهذا يمثل فلسفة التكنولوجيا التى تتطلب التعامل معها على أنها طرق الأداء التى تتأثر بطرق التقليد وتؤثر فيها، هذا بالإضافة إلى فلسفة العلم التى تهتم بطبيعة المعرفة العلمية.

◎ **المناهج التعليمية القائمة على الاستخدام المباشر للحاسبات الآلية**

إن إدخال الحاسبات الآلية فى نسيج المناهج التعليمية يتطلب وضع تصور جديد لدور المعلم وطبيعة المنهج وشكله وكيفية تطبيقه وأيضا نظره جديده لدور التلميذ والطالب فى المراحل المختلفة، ومن ثم تغيير شكل وأسلوب الامتحان الراهن، وهذا يتطلب موارد ضخمه ومتجددة ولكن عائده البشرى والمجتمعى ستكون أكبر كثيراً، وهذا يتطلب تبنى فلسفة جديدة فى عملية بناء وتطوير المناهج فى ظل تطورات العلم التقنى.

◎ **تعليم التفكير والمنهج**

إن قضية المنهج التعليمى أو التفكير قضية هامة تشغل دعاة تطوير المجتمع والارتقاء به فى كل مجالات الحياة والانتقال من ثقافة الذاكرة وعدم الاقتصار فى الجهد عليها إلى ثقافة التفكير والابتكار وأصبحت فى بؤرة اهتمام دعاة الإصلاح التعليمى، ويجب على واضعو المناهج الدراسية ومعدوا المواد التعليمية وصانعوا البرامج التعليمية والوسائل المعينة فى التعليم أن يهتموا بوفرة الإنتاج فى هذا المجال، بحيث يجد الممارسون والباحثون من البرامج والكتب والمواد التعليمية وأدوات التقويم ما يصلح لدعم الممارسة فى هذا المجال، ولوضع هذا الإنتاج موضع البحث والدراسة لتبين فاعليته فى تحقيق أهدافه وذلك من

اجل تكوين عقلية جديدة لها دعائم ثلاث وردت فى تقرير قدمته إلى اليونسكو اللجنة الدولية المعنية بالتربية فى القرن الحادى والعشرين وهى:

ـ الأولى: تتمثل فى أن "يتعلم المرء كيف يعرف"

وهذا يتطلب استيعاب التغيرات السريعة التى أحدثها التقدم العلمى وأشكال النشاط الاقتصادى والاجتماعى الجديدة، والتأكيد على التوافيق بين ثقافة عامة واسعة مما فيه الكفاية، وبين إمكانية الدراسة المعمقة لعدد صغير من المواد، فهذه الثقافة العامة تعد بشكل ما جواز المرور نحو تربية مستمرة مدى الحياة .

ـ الثانية: أن "يتعلم المرء كيف يعمل"

فإلى جانب تعلم عمل من الأعمال يتعين عليه بوجه عام اكتساب كفاءة تجعله قادرا على مواجهة مواقف عديدة بعضها غير متوقع وتيسر له العمل الجماعى، وهذا يتطلب إتاحة الفرص أمام الطلاب لاختبار قدراتهم وإثرائها بالاشتراك فى أنشطة مهنية أو اجتماعية جنبا إلى جنب مع دراستهم .

ـ الثالثة: "أن يتعلم المرء ليكون"

بالنظر إلى القرن الحادى والعشرين سيتطلب من الجميع قدرة

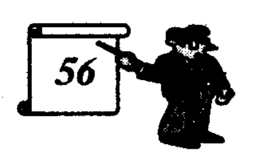


أكبر على الاستقلال الذاتى والحكم على الأمور لتساير دعم المسئولية الشخصية فى تحقيق الأهداف المشتركة بالإضافة إلى اكتشاف المواهب الكامنة مثل الذاكرة، وقوة الاستدلال والخيال، والقدرات البدنية، والحس الجمالى، وسهولة الاتصال والتخاطب مع الآخرين، والاستعداد الطبيعى للريادة والتوجيه . وهو ما يؤكد ضرورة أن يعرف المرء ذاته على نحو أفضل .

ومن أجل ذلك لابد أن تتعدد المناهج وتتنوع طالما أن الجميع يختلفون فى قدراتهم وذلك من خلال مناهج الفصول الدراسية ذات القدرات المتعددة وتقديم العديد من المواد التعليمية فى مستويات متعددة حتى يستطيع المعلم أثناء تنفيذه للمنهج أن يجد أمامه كل ما يحتاج إليه بناءً على وعيه بمستويات تلاميذه وإمكانات كل منهم وأيضا عند اختيار المحتوى وتنظيمه لابد أن يصبح ذلك التعدد من خلال القيام بالأنشطة المصاحبة لتنفيذ المحتوى. هذا بالإضافة إلى أن عملية بناء المناهج وتطويرها يجب أن تتم على أساس المواقف المشكلة *Problem Baised curriculum* أو على أساس تعليم التفكير وتنمية الذكاء *Brain Baised curriculum*.

◎ المنهج ومفهوم القيادة واتخاذ القرار

من خلال جعل المنهج المدرسى تخطيطا وتنفيذا وتقويما قادرا

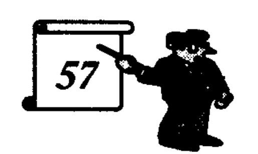


على قيادة التغيير والتطوير من خلال الكوادر البشرية التى تتولى المدرسة عملية بنائها وتشكيلها فى أنماط متعددة ليكونوا قادرين على إحداث التطوير بالفعل من خلال تكوين العقلية القادرة على الفهم والتفكير والابتكار لتحمل تبعات المستقبل من خلال ربط النظرية بالتطبيق، والقدرة على اتخاذ القرار المناسب فى الوقت المناسب، ويقتضى ذلك من المناهج أن تكون قادرة على توفير المواقف التعليمية التى تضم علاقات وتفاعلات من شأنها أن تضع المتعلم فى موقف يدعوه إلى التفكير بعمق وممارسة مهارات أساسية مثل التطبيق والتحليل والتركيب، والربط والاستنتاج من أجل الاختيار بين عدد من البدائل وفق معايير خاصة تمهيدا لاتخاذ قرار مناسب .

◎ نحو مجتمع التعلم

إن التعليم فن وعلم، وما من شئ يعوض عن ثراء التدريس المباشر وجها لوجه ومع ذلك فإن الثورة القائمة فى مجال وسائل الاتصال والإعلام تفتح أمام التعليم دروباً لم تتكشف بعد، وقد تسببت تكنولوجيا المعلومات فى مضاعفة إمكانات البحث عن المعلومات عشرات الأضعاف، والمعدات الحوارية والمتعددة الوسائط تضع تحت تصرف التلاميذ منهل معلومات لا ينضب .

- حاسبات تتفاوت حجما وتعقدا .



- برامج التليفزيون التى تبث بالكابلات والتوابع الصناعية .
- معدات متعددة الوسائط .
- شبكات حرارية لتبادل المعلومات: تشتمل على البريد الإلكتروني والاتصال المباشر بالمكتبات الإلكترونية وبنوك البيانات .
- أجهزة محاكاة إلكترونية .
- نظم ثلاثية الأبعاد للواقع الافتراضى .

فعندما توضع هذه الأدوات الجديدة تحت تصرف التلاميذ والطلبة يتحولون إلى باحثين، ويقوم المعلمون بتعليم تلاميذهم كيف يقيمون المعلومات المتوافرة لديهم ويديرونها عمليا، واتضح أن هذا المنهج اقرب إلى الحياة الواقعية من الأساليب التقليدية لنقل المعرفة، وبدأت تظهر فى قاعات الدراسة مشاركة جديدة نظراً لتعدد مصادر المعرفة.

وهذا ما دعانا عند تعريف مفهوم المنهج على أنه يأخذ شكل وثيقة قابلة للاسترجاع وما هذه الأدوات الجديدة إلا أشكال لهذه الوثيقة أو المنهج بعناصره ومكوناته المختلفة أو كمنهج مكتوب .

وفى هذا الصدد لابد من التأكيد على أن تطوير التكنولوجيات لا يتحقق البتة على حساب الكلمة المكتوبة بل هو يرد إليها دورها الأساس

فالكتاب وأن لم يعد الأداة التعليمية الوحيدة، يحتفـــظ مـــع ذلـــك بمكانـــة محورية فى مجال التعليم فلا يزال هو الوسيلة الأيســـر والأقـــل تكلفـــة لإيضاح الدرس الذى يلقيه المعلم مع تمكين التلميذ من مراجعـــة المـــادة التى تعلمها وتحقق الاستقلال الذاتى .

وأيضا فى هذا الصدد يجدر التذكير بنقطة أساسية هى أن تطـــور التكنولوجيات الجديدة لا ينقص فى شئ من دور المعلم بل إن العكس هـــو الصحيح ولكنه يعدل هذا الدور تعديلا عميقا ويـــهيئ للمعلميـــن فرصـــه يتعين عليهم اغتنامها فالواقع أنه لم يعد بالإمكان فى مجتمع المعلومـــات اعتبار المعلم الحائز الوحيد على المعرفة وجب أن ينقلها إلـــى الأجيـــال الناشئة فقد أصبح بمثابة شريك فى معرفة جماعية تعـــود إليـــه مهمـــة تنظيمها مما يضعه فى طليعة قوى التغيير لذلك يجب أن يتيـــح تدريـــب المعلمين قبل الخدمة، ناهيك عن تدريبهم المستمر، وتمكينهم من التمـــوس الحقيقى على استخدام هذه الأدوات الجديدة وقد أثبتت التجربة أن توافـــر أرقى التكنولوجيات فى الوسط التعليمى لا يفيد البتة إذا لم يكـــن التعليـــم مكيفا لاستخدامها، ومن ثم فإنه يجب إعداد مضمون تعليمى يسمح لـــهذه التكنولوجيات بأن تصبح أدوات حقيقية، وهذا يفترض أن يقبل المعلمـــون إعادة النظر فى ممارستهم التربوية وأيضا يجب إعادة النظر فى مفـــهوم المنهج وفلسفته ونظريته المنهجية فلم يعد يطلب فقط تعليم التلاميذ كيـــف يتعلمون، بل عليهم أيضا أن يعلموهم كيف يبحثـــون علـــى المعلومـــات

ويربطون فيما بينها مع التحلى بروح النقد .

ونظرا للكم الهائل من المعلومات التى تتدفق فى الوقت الحاضر عبر الشبكات اصبح الإبحار فى دنيا المعرفة شرطا مسبقا للمعرفة نفسها، ويستلزم ما بات البعض يعتبره شكلا جديدا من أشكال محو الأمية، واصبح محو الأمية المعلوماتية يكتسب أهمية متزايدة كوسيلة ضرورية لفهم الواقع فهما حقيقيا . فهو السبيل اللازم لبلوغ الاستقلال الذاتى مع التأكيد على أهمية الوعى التكنولوجى للمجتمعات لأننا نعيش فى ظل ثقافة تكنولوجية الطابع تتم ببشرية الأدوات وبشرية القيم.

وهذا يستلزم تنويع المسارات التعليمية، والمراعاة الحازمة للمضامين الاجتماعية والتربوية والأخلاقية والقانونية للتكنولوجيات الجديدة للاتصال والمعلومات تؤدى إلى إتقان أفضل للمعارف، والتعلم المستمر مدى الحياة يمنح هذا البعد الاجتماعى للتربية اتجاها جديدا .

◎ **نماذج المنهج** ***Models***

النماذج من المنشآت الفعلية التى تعين فى بناء النظريات، وتصلح دليلا للفكر فى العمل واتخاذ القرار فى عملية البناء والتطوير، وتتم عملية صياغة النماذج بدمج عدد من المبادئ والمصطلحات معا من خلال علاقات منطقية متداخلة، موضحة أو ممثلة بالرسوم البيانية أو الهندسية عادة، والنموذج فى مجال المناهج يجسد مرحلة متقدمة من

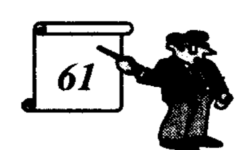


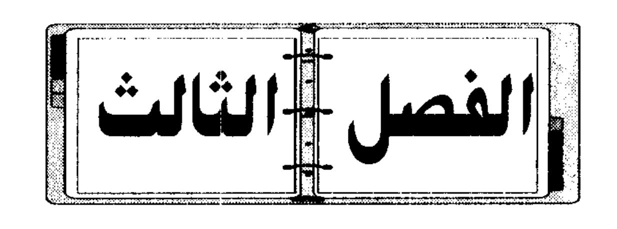
عملية تطوير النظرية المنهجية، إذ انه تمثيل لمعلومـــات أو بيانـــات او ظواهر أو عمليات ويكون عونا على الوضوح والفهم ويعتـــبر النمـــوذج التخطيطي أكثر الأنواع شيوعا فى مجال التربية بصورة عامـــة والمنـــاهج بصورة خاصة، وهو يحاول بوسائل تخطيطية وصف مكونات عملية البنـــاء والتطوير للمنهج، ومن ثم فهى تعمل كموجهات للعمل فى مجـــال المنـــاهج على اعتبار انه وسيلة أساسية لتوجيه كافة عمليات المنهج، وهو أيضـــا محاولة لضبط كافة الإجراءات بصورة موضوعية لا تدخل فيها الذاتية .

ولذلك عرفه كثير من العلماء فى مجـــال التربيـــة مثـــل تـــايلر وريتشارد وجريفر واوليفا وميليورن وكيلى وكير وستنهوس وبيوتشـــامب على أنه تعبير مختصر وموجز لظاهرة المنهج فى صورة مخطط، وتفيـــد النماذج فى بناء النظريات، لأن النظريات تأتى فى صورة نماذج توضـــح مضمون النظرية .

ولذلك تفيد المناهج فى مجال البناء والتطوير إلى حد كبـــير وقـــد تكون النظرية المنهجية نفسها فى طور التكوين إذ أنه تمثيل جيد لنظريـــة المنهج يتصف بالدقة والإحكام .

ولسوف يتم تجسيد هذه الاتجاهات العالمية عند معالجة خطـــوات التطوير والنموذج المقترح لتطوير مناهج التعليـــم فـــى ضـــوء الرؤيـــة المعاصرة والمستقبلية لعملية بناء وتطوير المنهج .





تطوير المناهج والقضايا العالمية المعاصرة والمستقبلية

مقدمة

إن متطلبات القرن الحادى والعشرين تحتم تهيئة الفرد وبالتالى المجتمع لحقائق ومفاهيم، ومتغيرات وتفاعلات جديدة، وإطار قيمى يختلف جذريا عن مقومات حياتنا المعاصرة، نظراً لآن عالمنا المعاصر يموج بألوان وأنواع عديدة ومعقدة من التحديات والصراعات، والتى تؤثر على جميع جوانب الحياة فى العالم أجمع سواء العالم المتقدم أو الذى يحاول أن يلحق به على طريق التقدم ويسمى العالم النامى أو شبة المتقدم. وعالمنا العربى والمحلى جزء لا يتجزأ من هذا والعالم يؤثر ويتأثر فى جميع النواحى، لذلك كان لزاما علينا فهم واستيعاب المتغيرات العالمية وما يحدث من ظواهر عالمية وما ينتج عنها من قضايا عالمية تهم العالم أجمع بحكم ما يعرف بالعولمة أو الكونية أو الكوكبة ***Globalization*** نظرا لحدوث الثورة المعرفية وازدياد وتيرتها فى القرن

الحادى والعشرين وارتباط ذلك بتطور الثورة التكنولوجية الثالثة أو ثورة الاتصالات وما ارتبط بها من تغيرات عديدة أثرت فى جميع جوانب الحياة السياسية والاقتصادية، والاجتماعية، والفكرية، والأيدولوجية إلى آخر بقية الجوانب .

وهذا يلقى على التربية بصورة عامة والمناهج بصورة خاصة عبء استيعاب هذه التطورات وتلك القضايا لمواجهة هذه التحديات والمتطلبات المرتبطة بها، ومن أجل ذلك لابد من محاولة توضيح انعكاس هذه القضايا العالمية والتحديات المرتبطة بها على التربية بوجه عام وعلى قضية تطوير مناهج التعليم بوجه خاص .

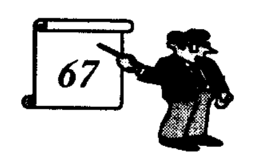
أولاً – الثورة المعرفية والكونية أو العولمة أو الكوكبة

ليس هناك من شك فى أننا نعيش فى عصر الثورة العلمية والتكنولوجية، والتحديات المرتبطة بها أو المرتبطة بالثورة التكنولوجية الثالثة والتى تمثل أولى تحديات القرن الحادى والعشرين، والثورة العلمية تعنى – من بين ما تعنيه أن العلم أصبح لأول مرة فى تاريخ الإنسان عنصراً أساسياً من عناصر الإنتاج أما التكنولوجيا فهى فى أبسط تعريفاتها – التطبيقات العملية للمعرفة العلمية والتى تشير الدراسات المستقبلية أنهما سوف يصبحان نشاطان متلازمين فى القرن الحادى والعشرين كإحدى ثمار الثورة التكنولوجية الثالثة والتى تعتمد على

الاستخدام الأمثل للمعلومات المتدفقة فى جميع المجالات والذى جعل من التنظيم الدقيق لهذه المعلومات وتحديد أفضل الطرق لاستخدامها هو محك التقدم فى القرن الحادى والعشرين، وتعتمد الثورة التكنولوجية الثالثة أساساً على العقل البشرى وقدرته فى استخدام الحاسبات الآلية وشبكات الاتصال الإلكترونية وتطويرها وعلم تنظيم المعلومات وتخزينها ثم استرجاعها وإعادة تنظيمها لتحقيق اكبر فائدة منها ولذلك كلما قامت المجتمعات بإعداد أبنائها تربوياً وتعليمياً، واهتمت بتنمية قدراتهم العقلية والفكرية سيكون لها السبق فى تحقيق معدلات عالية من التقدم لأن هذه المعدلات تعتمد بالدرجة الأولى على متطلبات التنمية البشرية.

والعولمة مصطلح جديد سبق الإشارة إليه ظهر فى التسعينيات واستخدم ليشير إلى ظاهرة ارتبطت بظروف نشأت فى وجود القطب الواحد، وفى عالم تشابك أطرافه بالأقمار الصناعية، والأساليب المتقدمة كما ذكرنا فى وسائل الاتصال، والبث الثقافى والإعلامى، وسطوة الهيئات العالمية وقدرتها على إصدار قرارات نافذة، وحرية التجارة وظهور التكتلات الاقتصادية العملاقة، والشركات متعددة الجنسيات.

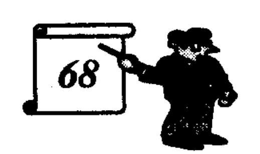
وبناء على ذلك قد يتجه العالم ليصبح دائرة ثقافية واجتماعية، واقتصادية واحدة وهذا له تداعياته التى تتمثل فى أن المفاهيم ونظم وأساليب التعامل فى مختلف مجالات الحياة التى سادت من قبل لم تعد تتناسب مع معطيات العصر الحديث، وهذا بدوره يوجب أهمية العمل



على تحديث مجموعة المفاهيم والنظم وأساليب العمل وآلياته حتى تتاح للمجتمع فرصة مواجهة ما سمى بالكوكبة أو العولمة فى ظل ظهور مفاهيم جديده مثل الوفاق، وفهم الآخر وثقافته، والسلام العالمي وهذه تصاحبها نظم وأساليب تعامل جديدة فى مختلف مجالات الحياة وبين مختلف الدول وهذا يتطلب تعديل فى سلوكيات الأفراد بحيث يكتسون سلوكيات جديده تتناسب مع ما يستجد من مفاهيم ونظم وأساليب تعامل، وهنا تبرز دور التربية، والمنظومة التعليمية باعتبارها المسئولة عن تنشئة الفرد وبنائه وتكونيه وتزويده بالسلوكيات التى تمكنه من مواجهة التغيرات التى تحدث من حوله وما ينتج عنها من توابع فى الحاضر، واحتمالات المستقبل من خلال تنمية تفكيره وإكسابه الطريقة المنهجية العلمية فى التفكير وهذا يتطلب إعادة النظر فى فلسفة وأهداف المنظومة للتعليم.

ولما كانت المناهج التعليمية من أهم وسائل التربية التى تعكس فلسفتها وتعمل على تحقيق أهدافها فلابد أن تراعى السمات والمعطيات التى أفرزتها العولمة لاستيعاب إيجابياتها ومواجهة سلبياتها والتغلب على مشكلاتها وهذا يتطلب مراعاة العالمية فى إطار المحلية للحفاظ على الهوية القومية وتحقيق النقلة الحضارية وهذا يستلزم أيضاً تطوير المناهج التعليمية لاستيعاب متغيرات هذه الفلسفة الجديدة.

وهذا يتطلب أيضاً تعليم الأفراد كيف يعلمون أنفسهم وإكسابهم



القدرة على التعليم الدائم والمستمر، وتقبل إعادة التدريب والتأهيل عدة مرات فى حياتهم العملية والاستعداد لتعلم مهارات جديدة ومتنوعة، وهذا يتطلب فى النهاية تطوير المنظومة التعليمية بما فيها المنهج لاستيعاب وتحقيق هذه المواصفات .

ثانياً: تغير الأهمية النسبية لقوى وعلاقات الإنتاج

وهى تمثل التحديات الاقتصادية للقرن الحادى والعشرين، لأنه أصبح من المسلم به فى الدراسات والاتجاهات المستقبلية على الصعيدين السياسى والاقتصادى أن التغيرات الحادثة فى العالم اليوم والتى من المنتظر أن تزداد وتيرتها فى المستقبل تؤثر فى كل مكونات بنيه النظام العالمى أو الدولى، وأنماط التفاعلات السائدة فيه، وأن التحولات التكنولوجية المتسارعة تقود إلى مزيد من العالمية أو الكونية أو الكوكبة *Globelization* كما تسمى فى بعض الكتابات وهذا يؤثر على الوزن النسبى لعناصر الإنتاج مما يترتب عليه زيادة قيمة وأهمية المعرفة والمعلومات، مقارنه بالموارد المادية والطبيعية، وهكذا نشأت صناعات هائلة، وطرحت معايير جديدة للقوة الإنتاجية والاقتصادية، وهذا يعنى أيضا نهاية التمييز التقليدى بين العمل اليدوى والعمل العقلى، والإدارة والعمل، والإنتاج والتجارة، فالإنسان الفعال سيكون إنسانا متعدد المهارات وقادرا على التعلم الذاتى والمستمر، وتقبل إعادة التدريب والتأهيل عدة مرات فى حياته بينما المجتمع الفعال هو الذى تستأثر فيه

خدمة المعلومات بأكبر نصيب من القوة البشرية ويقع على النظام التعليمى ككل والمناهج بوجه خاص المسئولية الأولى فى إعداد فرد ومجتمع بهذه المواصفات، وهذا يستلزم تطوير المناهج فكرا وتخطيطا وتنفيذا وتقويما من أجل تلبية هذه المتطلبات من أجل تحقيق الأهداف التربوية فى ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين .

وهكذا لن تكون هناك تنمية اقتصادية متينة فى ظل المفاهيم الاقتصادية الجديدة والاقتصاد العالمى ومفاهيم الاندماج والتكامل والشركات متعددة الجنسيات ومنظمة التجارة العالمية ومتطلباتها – إلا إذا ساهمت التربية فى تكوين ثروة بشرية فعاله، قادرة على أن تلعب دورها كاملاً فى هذه التنمية ويتطلب ذلك تبنى فكرة الانتقال إلى المجتمع المتعلم والذى يستلزم عدم الاعتماد على المدرسة فقط فى تقديم كل المعارف والمهارات الضرورية التى يحتاجها الفرد طوال حياته ولكن لابد من تبنى التربية المستمرة وهى قدرة الأفراد على استمرار التعلم وتنمية القدرة على ذلك من اجل تلبية متطلبات الثورة العلمية والتكنولوجية الحادثة اليوم وطوال القرن الحادى والعشرين .

ثالثاً: الانفتاح الإعلامى والثقافى والحضارى

أهم ما يتسم به عالم اليوم فى بداية الألفية الثالثة هو التداخل الواضح والمتزايد لأمور الاقتصاد والاجتماع والسياسة والثقافة والسلوك

دون اعتراف يذكر بالحدود السياسية للدول ذات السيادة أو انتماء لوطن محدد أو لدولة معينة ودون حاجة لإجراء حكومى، فالإرسال والاستقبال عبر الأقمار الصناعية وكذلك شبكات الاتصال الإلكترونية كل هذا يبشر بوجه الكونية أو العولمة أو الكوكبة نتيجة التدفق الإعلامى الثقافى عبر المجتمعات، وهذه تمثل صلب التحديات الاجتماعية والثقافية التى يفرضها طبيعة القرن الحادى والعشرين، ويعنى أن القيم والعلاقات الاجتماعية والثقافية ستكون عرضة للتغير والتحول والتبدل عدة مرات ولا تستطيع أى دولة بما تملكه من وسائل الرقابة التقليدية أن تمنع هذا التدفق، كما لا تستطيع أن تحصن الأفراد ضد استقبال محتويات الرسائل الإعلامية والثقافية والحضارية الوافدة من مجتمعات أخرى ومجتمعنا مثل بقية المجتمعات الأخرى هو بين عضوية متفاعلة يقوم على علاقات مؤسسات وبين أفراد تحكمهم نظم سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية وغيرها، ونتعرض لتأثيرات ومؤثرات داخلية وخارجية تؤثر على مضمونها وطبيعتها ولذلك تتغير الوظائف وتتبدل الأدوار .

ولمواجهة هذه التغيرات وتلبية تلك المتطلبات لابد من تطوير نظاماً تربوياً علمياً يتضافر مع أجهزة ثقافية علمية لتجديد وتطوير مفهوم التربية العلمية واستراتيجياتها ومناهجها من أجل أن يحافظ المجتمع على هويته الحضارية فى الوقت الذى لا يتحول فيه إلى الجمود والانغلاق .

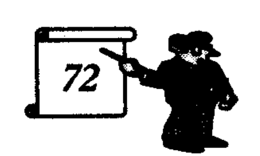
رابعا : القضايا البيئية والصحية

لعل من أخطر التحديات التى تتوقعها فى المستقبل مع دخول الألفية الثالثة، هو هذا التدهور السريع فى مقومات ومكونات البيئة مما يهدد حياة الكائنات الحية على ظهر هذا الكوكب، وترتب على ذلك ظهور عدد من المشكلات البيئة مثل التلوث، ومشكلة نقص الغذاء، وزيادة معدلات الزيادة السكانية فى ضوء نقص المواد الطبيعية المتاحة ولا يكفى أن تعى المجتمعات آثار أفعالها على البيئة بل عليها أن تقر بالمسئولية عن ظهور مثل هذه المشكلات وما يترتب عليها من مشكلات وتحديات صحية وما يترتب عليها من ضعف الانتاجية، وضعف القدرة على الاستمتاع بالحياة، ومن أجل ذلك يجب أن توفر المناهج التعليمية المعلومات، وتعمل على تنمية القدرات التى تمكن الأفراد من الإسهام فى حل مشكلات بيئتهم من خلال خلق الوعى البيئى والصحى بالإضافى إلى تنمية الكفاءات والاتجاهات المناسبة.

مما سبق يتضح أن هدف التربية ومادتها ومناهجها لابد وأن يكون التنمية البشرية، حيث أن الفرد هو المنوط به مواجهة تحديات المستقبل والعمل على توجيهها بما فيه صالح الفرد والمجتمع .

خامساً : تطور مفهوم التنمية البشرية

لم يعد ينحصر مفهوم التنمية البشرية فى مجرد تنمية الموارد



البشرية وقياس كفاءتها من منظور اقتصادى، ويتراجع فى مقابل ذلك البعد الإنسانى فى استخدام تلك القدرات، ولكن مفهوم التنمية البشرية الآن ومستقبلاً تبنى العمل على تحقيق حياة طويلة ومنتجة لكل الأفراد ومضمون ذلك أن التنمية البشرية تهدف إلى القضاء على الفقر بإتاحة فرص العمل المنتج والملائم لاختبارات الجميع، وبحيث يحققون رفاهيتهم بجهدهم وليس بالاعتماد على الدولة فقط فى إطار خلقى واجتماعى سليم، ولذلك التنمية البشرية الحقيقة تهتم بجمع الجوانب الجانب الفكرى والاجتماعى والاقتصادى والصحى .... الخ بنظره شاملة.

ويشير التقرير السنوى للتنمية البشرية فى برنامج الأمم المتحدة للتنمية إلى التنمية على أنها عملية تعزيز الحرية الفعلية للناس المشتركين فى متابعة ما يرون أن لهم الحق فى تقديره، هذه النظرة للتنمية البشرية هى نظره ثقافية مشروطة للاقتصاد والتقدم الاجتماعى. والفقر فى هذه النظرة يتضمن ليس فقط الافتقار إلى السلع والخدمات الأساسية، ولكن أيضا الافتقار إلى فرص اختبار مياه أكمل وأكثر إرضاء ونفعاً وقيمة، والاختيار يمكن أن يكون لنمط مختلف من التنمية وسبيل قائم على قيم تختلف عن قيم أعلا البلاد دخلاً فى الوقت الحاضر، والانتشار الحديث للمؤسسات الديمقراطية واختيارات السوق والإدارة المساهمة للشركات قد مكنت الأفراد والجماعات، ومختلف الثقافات من أن تتولى الاختيار لنفسها.

نستنتج من ذلك أن التنمية البشرية بمفهومها المتطور هى مسئولية تربوية بالدرجة الأولى من خلال تكوين وبناء القدرات البشرية لاستخدامها فى أنشطة إنتاجية تضمن استمرارية التنمية والتوزيع العادل لعائدها وتعتمد فى ذلك على توسيع قاعدة الاختيارات وتصميم المشاركات فى اتخاذ القرارات .

وعلى التربية من أجل أن تفى بكل مهامها بالنسبة لمفهوم التنمية البشرية أن تنتظم حول أربعة محاور أساسية للتعلم بالنسبة لكل فرد طوال حياته على نحو ما، دعائم المعرفة وهى التعلم للمعرفة أى اكتساب أدوات الفهم، والتعلم للعمل ليتسنى له التأثير على بيئته والتعلم للعيش مع الآخرين كى يشارك الآخرين ويتعاون معهم فى جميع الأنشطة البشرية، والتعلم ليكون وهو توجه أساس يجئ من التوجيهات الثلاثة السابقة، وهذه المسارات الأربعة للمعرفة لا تشكل بالطبع إلا مساراً واحداً ذلك انه توجد بينها نقاط اتصال وتقاطع وتبادل عديدة .

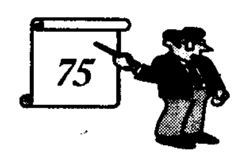
وهذه الدعائم الأربع للمعرفة يجب أن تحظى جميعها باهتمام متساو فى كل عملية تعليم منظمة، بحيث تكون التربية بمثابة تجربة شاملة ومستمرة مدى الحياة، على صعيد الفهم، وعلى صعيد التطبيق وبالنسبة للفرد باعتباره شخصا، وبوصفه كذلك عضوا فى المجتمع من أجل التصدى لتحديات القرن الحادى والعشرين .

وإذا كانت المناهج هى وسيلة تحقيق أهداف التربية فإننا نؤكد إن المناهج الدراسية من خلال تطويرها وفق مفاهيم جديدة من أهم أسس وسبل تحقيق متطلبات التنمية البشرية من خلال تضمين المناهج المفاهيم والمهارات المرتبطة بالقضايا العالمية المعاصرة والمستقبلية وتنمية القدرة على التفكير الفردى والجماعى من خلال الأنشطة والأساليب والإستراتيجيات والتى تستخدم فى تنفيذ المنهج وأيضا مستوى تخطيطية ومستوى تقويمه.

سادساً : تحديات الأمن القومى

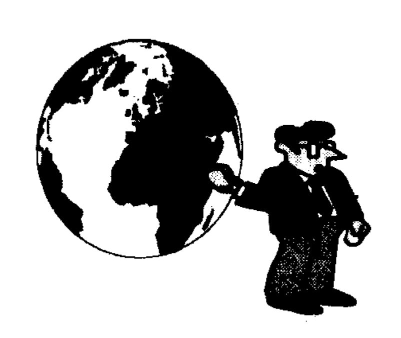
ويرجع هذا بشكل أساسى إلى انتشار المعلوماتية القائمة على الثورة المعرفية والتكنولوجية وثورة الاتصالات، وترتب على ذلك أن العلم ينتقل الآن بسرعة خارقة من خلال العولمة أو الكونية نتيجة شيوع استخدام شبكة الانترنت، فإنه ستنشأ شبكات معلومات علمية كونية يسهم فى إمدادها بالنتائج العلمية العلماء فى كل مكان، وتكون متاحة لاى باحث علمى فى العالم، ولذلك فإن الاتصال السريع بين العلماء سيؤدى إلى حالة جديدة من التراكم المعرفى والعلمى غير المسبوق مما يدل على أن هناك صلة وثيقة بين البحث العلمى واعتبارات الأمن القومى فى الدول المتقدمة والنامية على حد سواء .

وهذا يستلزم إعداد الأفراد إعداداً علمياً وعقلياً ومهارياً ووجدانياً



يتواكب مع التغيرات والظروف الدولية من خلال نظام تعليمي يلبى حاجة الفرد والمجتمع المستقبلية لضمان الأمن القومى .

وهذا يستلزم أشكال جديدة للمنهج تستوعب هذه الأدوات والمواد الجديدة بإدخالها ضمن نسيج المنهج لتحقيق الأهداف التعليمية .وهذا بغرض تطوير منظومة المنهج فى إطار المنظومة التعليمية ككل لاستيعاب مفردات الثورة العلمية والتكنولوجية الجديدة من أجل تلبية متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية .





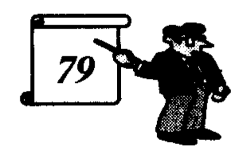
آفاق جديدة للعملية التعليمية
ودور كل من المعلم والمتعلم

مقدمة

إن التعليم فى إطار المتطلبات المعاصرة والمستقبلية لابد أن يستهدف منذ المرحلتين الأساسية والثانوية مواجهة تحديات جديدة: أى الإسهام فى التنمية، ومساعدة كل فرد على فهم ظاهرة العولمة أو الكونية، والتحكم فيها إلى حد ما، وتيسير الترابط الاجتماعى، ويؤدى المعلمون دورا حاسما فى تكوين الاتجاهات الإيجابية أو السلبية إزاء الدراسة، فعليهم إيقاظ حب الاطلاع، وتنمية الاستقلالية وتشجيع الاستقامة الفكرية، وتهيئة الظروف لنجاح التعليم النظامى أو المقصود والتعليم المستمر .

والدور الذى يؤديه المعلم كطرف فاعل فى التطوير والتغيير، وحافز على التفاهم والتسامح تجلت أهميته اليوم على نحو لم يسبق له مثيل، ولا شك أنه سيزداد أهمية فى القرن الحادى والعشرين .

وفى سبيل تحسين نوعية التعليم، ينبغى أولا تحسين تربية



المعلمين وإعدادهم وتدريبهم، ووضعهم الاجتماعى وظروف عملهم، نظرا لأنهم لن يكونوا قادرين على الوفاء بما يطلب منهم إلا إذا اكتسبوا المعارف والمهارات، والصفات الشخصية والقدرات المهنية، وسنبحث فى هذا الفصل القضايا المطروحة فى هذا الصدد بالنسبة لتحسين نوعية التعليم فى جميع المراحل وأهمية ذلك للمتعلم والمعلم والأدوار المتوقعة لكل منهما بالنسبة للمنظومة التعليمية ككل ولتطوير المنهج كأحد مكونات هذه المنظومة .

العالم فى الفصل الدراسى

نلاحظ فى كل مكان تقريبا فى السنوات الأخيرة لنهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادى والعشرين نمواً هائلاً للمعلومات سواء فيما يتعلق بمصادرها أو بتوزيعها وهذا نتاج طبيعى للثورة العلمية والتكنولوجيا التى ازدادت سرعتها مع نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادى والعشرين، وبناء على ذلك نرى الأطفال على نحو متزايد يأتون إلى المدرسة حاملين ملامح عالم حقيقى أو وهمى - يتجاوز بكثير حدود الأسرة، والمجتمع المحلى والرسائل الإعلامية بشتى أنواعها من ترفيه ومعلومات ودعاية - التى تبثها وسائل الإعلام تنافس ما يتعلمه الأطفال فى المدرسة أو تتناقض معه ثم إن تلك الرسائل بنيت دائما فى لقطات سريعة، مما يؤثر سلبيا فى كثير من مناطق العالم على مستوى ومدة

انتباه الأطفال أو الأفراد المتعلمين، وبالتالى على العلاقات داخل الفصل الدراسى أو داخل المدرسة أو أثناء تنفيذ المنهج أو البرنامج الدراسى . وعندما يقضى الأطفال فى الدراسة وقتا يقل عن الوقت الذى يقضونه أمام جهاز التليفزيون، يجدون تباينا كبيرا بين المتعة الفورية التى تمنحها وسائل الإعلام دون أن تتطلب منهم أى جهد، وبين متطلبات النجاح الدراسى .

وإذ فقد المعلمون والمدرسة على هذا النحو مركز الصدارة الذى كانوا يحتلونه فى التجربة التربوية، وجدوا أنفسهم فى مواجهة مهام جديدة، ألا وهى جعل المدرسة مكانا اقدر على اجتذاب التلاميذ وتزويدهم من خلال محتوى منهجى جيد ومتطور ومتنوع - بوسائل فهم حقيقى لمجتمع الأعلام ولابد أيضا أن يؤخذ فى الاعتبار مشاكل المجتمع المحيط بالمدرسة مثل الفقر والجوع والعنف والمخدرات، وهذا يتطلب أدوار جديدة للمعلم تتمثل فى القدرة على مواجهة هذه المشكلات وزيادة وعى تلاميذهم بها وبشأن قضايا المجتمع، وينجحوا حيث فشلت فى كثير من الأحيان جهود الأسرة والمؤسسات الدينية والسلطات العامة فى بعض الأحيان أى لابد من مشاركة جهود هذه المؤسسات فى التغلب على كثير من مشكلات المجتمع، وعليهم فى ذلك إيجاد التوازن السليم بين التقليد والعصرية، وبين أفكار الطفل ومواقفه الخاصة ومضمون المنهج الدراسى .

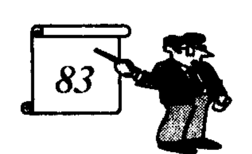
وعلى المعلمين أيضا أن يسعوا إلى مد العملية التعليمية خارج المؤسسة التعليمية النظامية عن طريق تنظيم تجارب للتعلم خارج المدرسة ولابد للمنهج أن يتيح ذلك من خلال تنظيم مرن يسمح بتعدد الأنشطة والممارسات وتعدد مصادر المعرفة من خلال ما توفره ثورة المعلومات من خلال الربط بين المواد التى تدرس وبين الحياة اليومية للتلاميذ وهذا يتطلب أيضا محتوى منهجى ثرى بالتطبيقات الحياتية التى تدعو إلى إمعان الفكر وممارسة كثير من المهارات الأخرى لتحقيق مبدأ التعلم الذاتى والفردى فى إطار التعليم مدى الحياة .

وفى الماضى كان التلاميذ عموما مضطرين إلى قبول ما تقدمه إليهم المدرسة سواء تعلق الأمر بلغة التدريس أو بمضمونه أو تنظيمه، أما اليوم فقد بات الناس يعتبرون بدرجة متزايدة انهم أصحاب رأى فيما يتخذ من قرارات بشأن تنظيم التعليم، وهذا يلقى على المنهج ومضمونه عبء تنويع الخيارات والبدائل واتخاذ قرارات لإيجاد حلول لمشكلات غير تقليدية من أجل اكتساب خبرات متعددة ومتنوعة لمساعدة التلاميذ على النمو الشامل لتحقيق الأهداف والمتطلبات الجديدة للتربية . وهذا يتطلب من المعلم مهام جديدة من خلال طرق التدريس العصرية لكى يتاح للتلاميذ اكتساب روح الاستقلال والقدرة على الابتكار، وحب الاطلاع، وهى المكملات الضرورية لاكتساب المعرفة، ولابد للمعلم أن يحافظ على هامش يفصل المدرسة ومحيطها لكى تتاح للتلاميذ فرصة

أعمال حسهم النقدى، وعلى المعلم أن يقيم علاقات جديدة مع المتعلم وأن ينتقل من دور "العازف المنفرد" إلى دور العازف المصاحب حتى لا يقتصر دوره على تلقين المعارف، بل يساعد التلاميذ على اكتشاف العلم وتنظيمه وإداراته عن طريق توجيه الفكر ولكن مع توخى الحرص دائما فيما يتعلق بالقيم الأساسية التى يجب أن تكون رائدا لحياة كل فرد ولحياة المجتمع ككل وهذا يتطلب التجديد فى التربية ومفاده اللجوء إلى التكنولوجيا الآلية والتنظيمية والبنيوية فإعادة النظر فى بنية التعليم وهيكله تكنولوجيا جديدة، وإعادة النظر فى البناء المدرسى وحجم الصفوف وتحقيق المرونة فيها تقنية جديدة بإتباع طرائق تنظيمية وإدارية تفيد من الإمكانيات والمواد المتاحة على أحسن وجه تكنولوجيا جديدة أخرى. وسبيل ذلك ليس مجرد اللجوء إلى التجهيزات والآلات مثل الحاسبات الإلكترونية وغيرها من الآلات فى التعليم بل أنه ينظر إليها فى سياق التفكير الكلى والتطور الشامل لإطار التربية والعملية التعليمية ككل ومن ضمنها منظومة المنهج.

التعليم فن وعلم

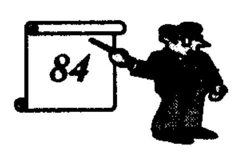
إن الصلة القوية التى تنشأ بين المعلم والمتعلم تمثل أحد ركائز العملية التربوية، والمعرفة يمكن اكتسابها بطرق عديدة، وقد أثبت التعليم عن بعد والمفتوح فعاليته شأنه شأن استخدام الأدوات والأجهزة والمواد التعليمية الجديدة فى إطار التعليم المدرسى، غير أن المعلم يظل عاملا



أساسيا لا بديل له بالنسبة لجميع التلاميذ لان الموقف التعليمي إنساني بالدرجة الأولى ولاسيما لأولئك الذين لم يتقنوا بعد مهارات التفكير والتعلم وإذا كانت مواصلة التنمية الفردية تفترض توافر القدرة على التعلم والبحث المستقل فإن هذه القدرة لا تكتسب إلا بعد مرور وقت كاف من التعلم على أيدى معلم أو اكثر .

إن عمل المعلم فى ظل التطورات المستقبلية والأشكال الجديدة للتنظيمات المنهجية - لا يقتصر على مجرد نقل المعلومات أو المعارف، بل يتمثل فى عرضها فى صورة إشكالية يضعها فى سياق معين، وفى طرح مشكلات متعددة ضمن منظورها، كى يتسنى للتلميذ أن يربط بين حلولها وبين تساؤلات أوسع نطاقا، والعلاقة بين المعلم والطالب تستهدف التنمية الكاملة لشخصية التلميذ مع احترام استقلاليته وهذا يتطلب إعادة النظر فى عملية إعداد وتدريب المعلمين، بحيث يمكن أن تنمى لدى معلمى المستقبل تلك الصفات الإنسانية والفكرية التى تيسر انتهاج مدخل جديد فى التعليم .

وهذا يتطلب أن يكون للمعلم دور فى عمليات تطوير المنهج ومن أنصار هذا الرأى "زايس ***Zais***، سابيور ***Sapyour***"، الكسندر ***Alexander*** ويعتبرون أن المعلمين قادرون على أن يكون لهم دور فعال وإيجابى فى جميع عمليات تطوير المنهج ويؤكدون ضرورة توفير الفرصة للمعلمين لآن يقوموا بذلك .



بينما يرى "هيرون ***Herron*** " أن قدرة غالبية المعلمين محدودة وضئيلة بالنسبة لعمليات التطوير، لذلك فهو يؤكد على أن تطبيق وتنفيذ المنهج المطور يجب ألا يتم إلا بعد أن يكون المنفذون (المعلمون) على معرفة وفهم تام بفلسفة ونظرية بناء وتطوير المنهج، ويرى أن يتم ذلك بأن يكون عن طريق عقد دورات تدريبية للمعلمين لدراسة المنهج الجديد قبل تطبيقه وتنفيذه ويؤكد "هوتيلى ***Whiteley***"هذا الرأى ويرى ضرورة تخصيص حلقات لدراسة المناهج الجديدة قبل تنفيذها ونحن نرى أنه لابد من إشراك المعلمين فى جميع مراحل تطوير المنهج، فى مراحل تصميمها وفى مراحل تنفيذها حتى لا يشكلوا عائقا أمام تحقيق أهداف عملية التطوير، ويمكن بفضل اعتماد الوسائل التكنولوجية تحقيق توزيع أوسع نطاقا للوثائق السمعية والبصرية، كما أن الاستعانة بتكنولوجيا المعلومات لعرض المعارف الجديدة أو تعليم المهارات أو تقييم التعلم بشتى أنواعه مجال زاخر بالإمكانات لاشتراك المعلمين والموجهين أيضا فى عمليات التطوير، وإذا أحسن استخدام تكنولوجيا الاتصال فسوف تعزز فعالية التعلم، وتفتح للتلميذ طرقا جذابة إلى تحصيل المعارف، واكتساب المهارات التى يصعب أحيانا توافرها فى البيئة المحلية، وبوسع التكنولوجيا أن تساعد المعلمين والمتعلمين على السواء على بلوغ مستويات من المعرفة والمهارات ما كانوا ليبلغونها لولا التكنولوجيا، ومن شأن تكنولوجيا التعليم الجديد أن تساعد المعلمين الذين لم يتلقوا

إعداداً كافياً على أن يحسنوا فى ذات الوقت كفاءتهم المهنية ومستوى معارفهم الخاصة ومن المؤكد أن نظام الإدارة المدرسية والتوجيه وتقويم أداء المعلمين سوف يجنى فائدة كبرى من اشتراك المعلمين فى عمليات اتخاذ القرارات التى تخص قضايا التعليم.

تعلم مواد التدريس الفعال وأساليبه

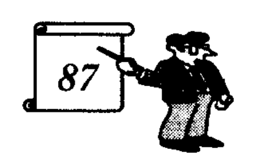
إن العالم فى مجموعه يتطور اليوم بسرعة كبيرة حتى أن المعلمين شأنهم شأن غالبية أصحاب المهن الأخرى، أصبحوا مضطرين إلى الاعتراف بأن إعدادهم الأولى لن يكفيهم لبقية حياتهم بل عليهم ولمدى الحياة تحديث واستيفاء معارفهم وتقنياتهم وينبغى لهم أن يحترموا بكل دقة التوازن المطلوب بين الكفاءة فى المادة التى يتخصصون فى تدريسها والكفاءة فى التدريس ذاته .

ويفترض الإعداد الجيد أن يتتلمذ معلموا المستقبل على أيدى أساتذة محنكين، وباحثين يعملون فى أنظمة تخصصهم، كما ينبغى أن تتاح للمعلمين بانتظام أثناء خدمتهم فرصة تحسين مستواهم واستيعاب عملية تطوير المناهج بفضل دورات العمل الجماعى والتدريس المستمر، ونظرا لأهمية البحوث من أجل التحسين النوعى للتعليم بطرق التدريس، فإنه ينبغى أن يتعرض فى إعداد المعلمين مزيد من التدريب فى مجال البحوث، وكما ينبغى توثيق الصلات بين كليات التربية ومراكز البحوث التربوية.

ويجب الحرص بصفة خاصة على جذب وإعداد مدرسى العلوم والتكنولوجيا وعلى تلقينهم مبادئ التكنولوجيا الجديدة، ذلك أن التعليم العلمى هو فى كل مكان، وفى هذا الميدان يفتقر التعليم المهنى فى كثير من الأحيان إلى المدرسين الأكفاء، الأمر الذى لا يسهم فى إعلاء شأن هذا التعليم ويجب أن يرتبط تطوير المناهج ببرامج إعداد وتدريب المعلمين أى برنامج تطوير تدريس المواد.

والتدريس كعملية تفاعل، تتم بين معلم ومتعلم، ومحتوى تعليمى بفرض تحقيق نواتج تعلم محددة من قبل يمثل مركز الثقل فى العملية التعليمية، إذ تمثل العلاقة بين عمليات التدريس ونتائجه جوهر عملية التعلم فى إطار المنظومة التعليمية، فالمناهج التعليمية مهما بلغت جودة محتواها، وسلامة تتابع مضامينها، لا عائد يرجى فيها ما لم تدعم بتدريس فعال كفء قادر على تحقيق نواتج التعلم المنشود من مثل تلك المناهج والغرض من نواتج التعلم المستهدفة من التدريس كما نؤكد مختلف الكتابات التربوية تحقيق أفضل إمكانية نمو ممكنة للتعلم فى مختلف جوانبه وفى ظل محتوى تعلم محدد وزمن متاح.

والتدريس ليس له شكل ثابت محدد، فهو يختلف باختلاف مواقف التعلم وأهدافه وعملياته، والتى تتحدد هى الأخرى فى ضوء نوع التعلم، ومحتواه، وزمن التعلم وعمر المتعلم، بالإضافة إلى عوامل أخرى تسهم فى تشكيل بيئة التدريس.



ويستهدف القائمون على تطوير وعمليات التدريس البحث عن أساليب جديدة تثرى عمليات التعلم، وتقدم رؤى وأدلة عمل أو لتحدد مهام يمكن فى إطار تصميم تريس أكثر فعالية وكفاءة للارتفاع بمستوى تنفيذ المنهج المطور.

تحديد نوعية التعليم المدرسى

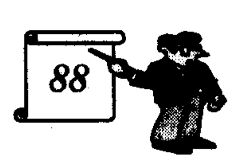
يجدر بالمسئولية عن التربية أن يتطرقوا إلى مشكلة جودة التعليم المدرسى بإجراء عمليات التطوير لجوانبه المختلفة ويتم ذلك من خلال الجوانب التالية:

أولاً – تحسين كفاءات المعلمين

عن طريق اعتماد سياسات وتدابير تتعلق بالارتقاء ببرامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة وارتباط ذلك ببرامج تطوير المناهج الدراسية، وتحسين أوضاع وظروف المعلمين المادية وغير المادية .

ثانياً – تصميم وتطوير المناهج الدراسية والجوانب المتعلقة بها

ينبغى أن تستفيد هذه المناهج من التعاون بين السلطات التنفيذية والجماعات المهنية المعنية، كما ينبغى أن تكون متفقة مع مضامين دورات المعلمين، وما تقترحه المؤسسات الاجتماعية والتربوية الأخرى للعملية التعليمية مثل الأسرة، ووسائل الإعلام المختلفة والجمعيات



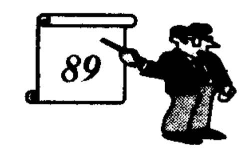
والأندية وبقية المؤسسات الأخرى باعتبار أن ذلك من العوامل المؤثـــرة فى عملية تطوير المنهج .

وينبغى أن يتزامن إعداد طرق التدريس والكتب المدرسية والمـواد والأدوات والأجهزة التعليمية والتجهيزات المادية من معامل ومبـــانى ... الخ المرتبطة بها - مع إعداد وتطوير المناهج الدراسية، ويحسن بوجـــه خاص أن يستعان بالحاسب الآلى وغيره من الوسائط لتيســـير عمليتـــى التعليم والتعلم .

وينبغى أن تراعى فى تطوير المناهج الدراسية ما تحرزه بحـــوث العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية من تقدم، وينبغى كذلـــك لـــدى إعـــداد أساليب التعليم والتعلم النظر فى الدور الـــهام الـــذى تؤديـــه الدراســـات التجريبية ومن الخبرة المكتسبة من العيش فى الطبيعة والقيـــام بأنشـــطة ذات صلة بها، وحتمية التلاحم بين الجانب النظرى والعملى فى منــــاهج التعليم العام والفنى على وجه الخصوص.

ثالثاً - الإدارة المدرسية

هذا هو المجال الثالث الذى يمكن أن يتحسن فيه التعليم المدرســـى، فالمدرسة مؤسسة تربوية يجرى فيها بصورة منهجية تنظيم أنشطة عمليـــة ذات طابع تربوى، والمعلم فيها ينتمى إلى فريق يتعاون أعضـــاؤه معـــا على صياغة ما يمكن تسميته بثقافة المدرسة، ولن يتســـنى للمدرســـة أن

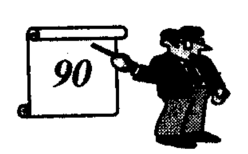


تقدم تعليما ممتازاً وتطوير تنفيذ المناهج بشكل علمى سليم ما لم يتول رئيسها أو مديرها وطاقم الإدارة العاملين معه إدارتها بصورة رشيدة بالتعاون الفعال من جانب المعلمين .

وأخيراً فإنه أياً كانت المعطيات فى القرن الحادى والعشرين ينبغى أن يكون الهدف الأساسى الذى ينشده المسئولون السياسيون فى جميع المجتمعات هو تحسين منظومة التعليم المدرسى بجوانبه الثلاثة التى تم عرضها. ويتم ذلك من خلال استخدام أساليب حديثة فعالة فى مجالات تخطيط وجدوله ومراقبه الأنشطة التعليمية مثل التخطيط الشبكى واستخدامه فى تصميم البرامج والمناهج والمواقف التعليمية والتربوية، وبناء الأبنية المدرسية وصيانتها وتخطيط وتقويم البرامج التدريبية ووضع الخطط المدرسية الثانوية وتجهيز البيانات وإنشاء كليات للمجتمع وكليات أخرى للدراسات العليا.هذا بالإضافة إلى الخريطة التربوية ودراسات المستقبل وهى العملية النظامية. التى تهدف إلى تحديد الاتجاهات وتحليل المتغيرات التى تؤثر فى إيجاد هذه الاتجاهات من أجل تحديد المشكلات المستقبلية، والأولويات التى يمكن أن تأخذ طريقها لحل هذه المشكلات.

التعلم مدى الحياة

إن التعلم مدى الحياة هو مفتاح الدخول فى القرن الحادى



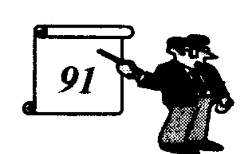
والعشرين، وهو يتجاوز التمييز التقليدى بين التعليم الأولى والتعليم المستمر ويلتقى بمفهوم مجتمع التعلم الذى يتيح كل شئ فيه فرصة للتعلم وتنمية المواهب والقدرات .

فالتعليم المستمر فى صورته الجديدة هو تعليم يتجاوز كثيراً نطاق الممارسات المتبعة بالفعل فى البلدان المتقدمة مثل الترفيع (رفع المستوى) من خلال التدريب أثناء العمل وإعادة التدريب وتغيير المهنة والترقى المهنى للكبار فينبغى لهذا التعليم أن يزيد من إمكانيات التعلم للجميع من أجل تحقيق غايات شتى نذكر منها إتاحة فرصة ثانية أو ثالثة أو ارواء التعطش إلى المعرفة وتذوق نواحى الجمال، وإشباع الرغبة فى تحقيق وتجاور الذات وتجديد وتوسيع أنواع التدريب المرتبطة ارتباطاً وثيقا بمقتضيات الحياة المهنية بما فى ذلك أنواع التدريب العملى.

وينبغى للتعليم مدى الحياة أن يستغل كل الفرص التى يتيحها المجتمع ومنظومة التعليم والخيارات المتاحة من خلال تطوير المناهج أو البرامج الدراسية وبالإضافة إلى ذلك يجب التركيز على الآتى :

- تعزيز التعليم الأساسى وفقا لطرائق ومضامين مختلفة تتناسب مع متطلبات القرن الحادى والعشرين وثورة المعلومات .

- الانفتاح على العلم وعالمة أمر ضرورى ستزداد الحاجة إلية غدا



باعتباره المفتاح إلى القرن الحادى والعشرين وثوراته العلمية والتكنولوجية .

- تكيف التعليم الأساسى والانطلاق به من معطيات الحياة اليومية التى تتيح إمكانيات فهم الظواهر الطبيعية، وتحقيق مختلف أشكال التكيف الاجتماعى .

- الاهتمام بمقتضيات محو الأمية بمفهومها الواسع والتعليم الأساسى للكبار.

- إعطاء الأفضلية فى جميع الأحوال للعلاقة بين المعلم والتلميذ، لأن أكثر التكنولوجيات تطورا لا يسعها إلا أن تساعد هذه العلاقة .

- ينبغى إعادة النظر والتفكير فى التعليم الثانوى فى سياق المنظور العام للتعلم مدى الحياة والمبدأ الأساسى هو تنظيم تنويع المسارات والاختيار، وإمكانية العودة إلى النظام التعليمى فى وقت لاحق .

وتفترض تنمية التعليم مدى الحياة النظر فى استحداث أشكال جديدة لمنح الشهادات تراعى فيها مجموع الكفاءات المكتسبة .

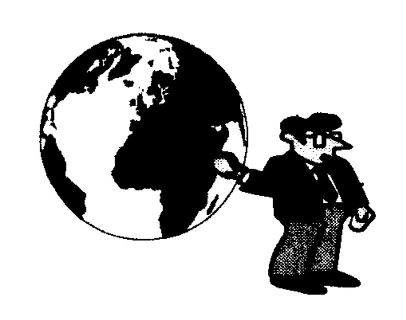
وينطوى التعليم مدى الحياة على نوعين من التكامل

- **الأول** .. ينطوى على التكامل الأفقى أى الجمع بين مختلف أنواع

التعليم التى تقدم فى نطاق المجتمع داخل المدرسة وخارجها حتى يمكن لهذه الأنماط أن نؤيد بعضها البعض.

- أما **الثانى** .. فيتضمن التكامل الرأسى أى الربط المفصلى بين الأنواع التعليمية المختلفة التى تتاح للأفراد خلال حياتهم. وهناك حاجة ملحة إلى وجود تكامل فى الأهداف حتى تصبح كل الجهود التربوية مكملة لبعضها البعض كما أن هناك حاجة ملحة إلى التكامل فى الوسائل لتعبئة أقصى قدر ممكن من الموارد لتجنب التداخل المربك والمكلف فى الجهود.

إن مهجة تحقيق التكامل تتطلب زيادة الحوار بين كل الهيئات المشتركة فى وضع الأهداف وكوفير القرص التعليمية واستحداث جهاز لتحويل نتائج هذا الحوار إلى عمل.





تكنولوجيا التعليم

التدريس الفعال / وعملية تطوير المناهج

مقدمة

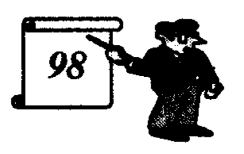
يؤدى التغير المستمر الذى يحدث الآن فى المجتمعات وفق ثورة المعلومات والتى سوف تزداد وتيرتها خلال القرن الحادى والعشرين - إلى إحداث تغييرات فى جميع المجالات الاقتصادية والسياسية والثقافية والاجتماعية، وقد تكون بعضها تغييرات جذرية، ويؤدى ذلك بالمعلمين فى المراحل التعليمية المختلفة سواء فى التعليم الأساسى أو الثانوى وأيضا المسئولين عن العملية التعليمية بأبعادها المختلفة إلى التفكير المستمر فى الأهداف التعليمية والتربوية، وإلى التفكير كذلك فى محتوى المواد أو المناهج الدراسية التى يجب استخدامها أو تنفيذها، كما يفكرون فى مقدار النجاح الذى يمكن أن يتحقق هذا ويستلزم تحديد مفاهيم التعليم والتعلم والتدريس وعلاقتها بعمليات تصميم وتنفيذ وتقويم المنهج وارتباط ذلك بإجراءات التطوير لاستيعاب المستحدثات الجديدة على العملية التعليمية .

ونظرة فاحصة سريعة للمعلمين فى المراحل التعليمية المختلفة، نجد أنه لا يكاد يوجد معلم واحد أتم دراسته التربوية دون أن تكون لدية المعرفة والخبرة بالمبادئ الأساسية للتعليم، ولكن هذه المعرفة ليست ثابتة فهى معرضة للتغير المستمر وخاصة فى ظل التطورات العالمية المعاصرة فى ظل ثورة الاتصالات الإلكترونية وتضخم وتضاعف المعرفة العلمية، وهذه تقع ضمن الشروط الخارجية للتعلم أى تلك التى تقع خارج التعلم .

التعليم والتعلم

التعليم

يقصد بالتعليم عملية التدريس الموزع الهادف والمنتظم والممتد لفترة زمنية طويلة كما عرفه "هيبر *Huper*"، وهذا التعريف يميز بين التعليم وعمليات التعلم والتى ترتبط بمواقف معينة وغير المنتظمة، والتى تقوم بها العديد من المؤسسات الاجتماعية والتربوية الأخرى مثل الأسرة ووسائل الإعلام والأندية والجمعيات الأهلية ودور العبادة والمكتبات ... الخ) كما يظهر فيه البعد التاريخى والذى تم تصحيحه فى الوقت الحاضر، والذى كان يركز على أن التدريس هو المصطلح الرئيسى، وفى ضوء هذه النظرة كان المعلم هو الشخصية المحورية فى عملية التعليم وبعد تعديل هذا المفهوم تحول التركيز من شخصية المعلم إلى



التركيز على شخصية المتعلم أى انتقل التركيز من التعليم إلى التعلم .

التعلم

بما أن التدريس يهدف إلى التعلم فإننا لا نستطيع أن ننكر أهمية المعلم فهو الذى يقوم بالمبادرة وبالتنمية واستثارة دافعيه المتعلمين والمفهوم العام للتعلم يقصد به العملية التى تؤدى إلى إحداث تغير شبة دائم فى السلوك "سكرونك *Skowronek*"، وهو يتم عن طريق التدريس من خلال الاهتمام بجميع نواحى شخصية الفرد المتعلم بربط القدرات المعرفية بالمطالب الاجتماعية والقيمية والدينية والأخلاقية فى منظومة واحدة .

ماهية التدريس

لقد تطور مفهوم التدريس تبعا لتطور مفهوم التربية وأهدافها وتطور المجتمعات وفلسفتها والمتغيرات العالمية وتطور الأبحاث التربوية والنفسية وقد أدى ذلك إلى عدم الاستقرار فى تحديد معنى المصطلح نظرا لعدة أسباب منها:

- أن مفهوم التدريس مركب إذ توجد صعوبة فى تحليله لعناصره الأولية فضلا على أنه يتداخل مع مفاهيم أخرى مثل التربية أو التعليم *Education*، المنهج *Curriculum*، التعلم *Learning* .



- توجد العديد من التوجهات والنظريات المتباينة التى تتناول التدريس بالشرح والإيضاح والتحليل ويستند كل منها على تصور فلسفى وخلفية ثقافية واجتماعية وتربوية معينة .

وهذه الأسباب تفسر لنا تعدد التصورات حول معنى المصطلح.

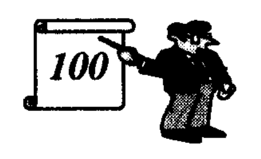
دواعى تحديد معنى مصطلح التدريس

- أن تحديد معنى مفهوم التدريس يعد أمراً أساسياً فى تطوير المناهج وبرامج تربية المعلم من خلال تحديد الأهداف، والمحتوى ..... الخ على اعتبار أن المفهوم هو الإطار الذى يتم فى ضوئه عملية التطوير هذه .

- إن تحديد المفهوم يوجه سلوك القائمين على عملية تطوير المناهج من معلمين ومديرى مدارس وموجهين وخبراء واضعى ومطورى المناهج ... إلخ، نحو مهام وأنشطة معينة ينبغى عليهم ممارستها والاهتمام بها تحقيقا لأهداف معينة لها علاقة بمفهوم التدريس .

- إن تحديد معنى المصطلح يساعد فى إجراءات البحث التربوى من أجل تقدير المهارات والكفايات التدريسية اللازمة لتدريس وتنفيذ المنهج المطور .

وهناك اتجاهات كثيرة فى تحديد معنى المصطلح منها :

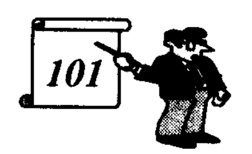


- النظر إلى التدريس على أنه عملية اتصال إنسانى .
- النظر إلى التدريس على أنه عملية نقل معلومات أو مهارات من المعلم للطلاب .
- النظر إلى التدريس على أنه إحداث أو تيسير التعلم .
- النظر إلى التدريس على أنه مجال معرفى منظم .
- التدريس عملية منظومية.
- التدريس مهنة لها سمات خاصة يمارسها من يعلمون الطلاب .

وهناك من التربويين من جمع بين بعض هذه الاتجاهات لتحديد معنى المصطلح وأسماه المصطلح الرباعى أو المفهوم الرباعى للتدريس والذى يشير إلى المفهوم على أنه :

- عملية اتصال إنسانى .
- عملية منظومية .
- مهنة يمارسها من يعلمون الطلاب .
- مجال معرفى منظم .

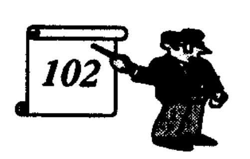
والتدريس عرفه "ستيفين كورى *Stephn Corey*"بأنه عملية متعمدة



لتشكيل بيئة الفرد بصورة تمكنه من أن يتعلم القيام بسلوك محدد أو الاشتراك فى سلوك معين، وذلك تحت شروط محددة أو كاستجابة لظروف محددة والتدريس ***Instruction*** بهذا المفهوم هو ركيزة لعمليات التعليم التى تتضمن مجموعة أنشطة أخرى مثل أعمال كتابية، وأعمال توجيهية واستشارية وإرشادية، وإنتاج مواد وأدوات تعليمية، وبعض المسئوليات الادارية، كذلك بعض الأنشطة الرياضية أو الترفيهية أو الاجتماعية .... الخ وعملية التدريس ترتبط ارتباطا وثيقا بعملية التعلم، فالتدريس لا يمكن أن يحدث إذا لم ينتج عنه تعلم بينما التعلم لا يتوقف على حدوث التدريس فى كثير من الأحيان مثل عمليات التعلم غير النظامية.

وبهذا المعنى نحن نرى أن التدريس فن وعلم إذ لابد أن يكون هناك استعداد وموهبة نظرية للتدريس بالإضافة إلى أنه يتطلب مجموعة مهارات أساسية لابد من تحديدها وتعليمها لمعلمي المستقبل والتأكد من إتقانهم لها، وهذه مهمة كليات التربية التى يجب أن تعيد النظر جذريا فى برامجها والطرق المتبعة فيها لإعداد المعلم وفق الاتجاهات المستقبلية لعملية التعليم والتعلم وارتباط ذلك بالتطورات العلمية والتكنولوجية المعاصرة والمستقبلية.

وفى ظل هذا القرن الذى نعيش فيه ومتطلبات الواقع وتحديات المستقبل لم تعد مسئولية المتعلم نقل المعرفة الى تلاميذه فحسب بل الأهم



من ذلك أن يدربهم على كيفية الحصول عليها ويوجههم إلى التعليم والنمو الذاتى، فالمعلم قد تغير دورة من معلم نمذجة يطبق التعليمات تطبيقاً منطقياً إلى معلم مفكر، متخذ القرارات، ممارس للمعرفة، منتج ومولد لنظام يسير علية لمواكبة التغيرات المستمرة.

ولتحقيق ذلك لابد من الاهتمام بأساليب إعداد وتقويم الطالب المعلم أثناء إعداده المهنى، من أجل مواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين.

تطوير المناهج وتكنولوجيا التعليم

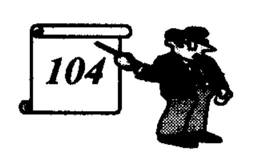
إن تطوير التعليم لا يعنى بالضرورة إضافة مواد دراسية جديدة للمناهج أو إضافة أجهزة وأدوات إلى النظام التعليمى، وإنما يتم عن طريق توظيف تكنولوجيا التعليم كأحد استخدامات التكنولوجيا التى أثوت فى جميع المجالات بما فيها المجال التعليمى، من خلال الاستخدام المتناسق للمصادر والإمكانات التعليمية المتاحة والتى يقدمها لنا التقدم العلمى والتكنولوجى والفيض المعلوماتى لتقديم أداء أفضل يساعد على تحقيق الأهداف المرجوة من التعليم .

وتعتبر تكنولوجيا التعليم ضرورة حتمية لتطوير النظم التربوية والتعليمية بما فيها نظام المنهج لتصميم مجال التعليم فالتدفق المعلوماتى الهائل، وتعدد أوعية المعرفة، والانفجار السكانى، وعدم تجانس المتعلمين



والانخفاض المتوالى فى كفاءة العملية التعليمية، والفاقد التربوى، وتجديد عملية التعليم ونواتجها بجميع أنظمتها الفرعية وعلى وجه الخصوص نظام المنهج، وثورة الاتصالات والحاجة المستمرة إلى نوعيات متخصصة من الكوادر البشرية لتلبية متطلبات ثورة المعلومات فى شتى المجالات - دعى إلى ضرورة الاهتمام بإدخال تكنولوجيا التعليم إلى العملية التعليمية ومحاولة توظيفها فى تحسين عمليتى التعليم والتعلم فى ضوء نظرية النظم التى نعتمد عليها فى النظر إلى عملية تطوير المنهج باعتبارها منظومة تتناسب مع ثقافة الابتكار التى يعيشها عالمنا المعاصر والمستقبلى والمتمثلة فى الإدراك الحسى والفهم الذى يكسب المتعلم القدرة على التميز والتفسير والمقارنة بين مكونات المادة المتعلمة والتفكير المنظم الذى يجعل عملية التعلم أبقى أثرا والمهارات بأنواعها، وتعميق القيم الأخلاقية، كما تسهم فى نمو المعانى والقدرة على التذوق لدى المتعلمين.

وتكنولوجيا التعليم فى ظل هذا المفهوم تهتم بتصميم المناهج وتطويرها والخبرات التعليمية وتقويمها فى ضوء أهداف محددة، كما تعنى بمشكلات الإفادة منها وتجديدها بالإضافة إلى استخدامها للأجهزة والأدوات والاستراتيجيات الجديدة لتقديم تعلم فعال يعنى بالكشف وتنمية التفكير ومن ثم تجديد عملية التدريس من خلال تحديد استراتيجيات التدريس وتوصيف الأهداف بطريقة واضحة، يمكن قياس مدى تحقيقها،



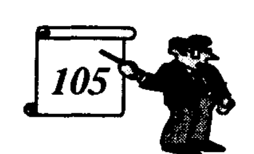
وكذلك بتحليل خطوات التدريس وطرق تعزيز استجابات التلاميذ وبعمليات التقييم المستمرة، وبتحليل ما يرتد منها من معلومات تفيد فى تخطيط التدريس مستقبلا ونرى محاولات كثيرة مثل برمجه التدريس، والتدريب الجماعى والفردى، والتدريس المصغر الذى يستخدم فى إعداد المعلم.

علاقة التدريس بالمنهج وتكنولوجيا التعليم

لقد تم الإشارة فى الفصل الأول من هذا الكتاب إلى أن المنهج باعتباره خطة موجهة تدخل عمليات التدريس بأهدافه ومعلوماته وأنشطته لينتج تفاعل الاثنين معا المهارات المطلوبة وأن كلا من التدريس والمنهج يستخدم فى تقييم فعالية الآخر الخاصة بتحقيق الأهداف التربوية المرجوة.

ولذلك أكدنا على إن ارتباط مفهوم المنهج وعملياته بالتدريس ارتباط تفاعل وتكامل وأن التدريس هو الوسيلة التنفيذية لتحقيق هدف المنهج والذى يجب أن تراعى استراتيجياته أثناء عمليات تطوير المنهج .

والمتتبع للاتجاهات الحديثة فى تطوير المناهج يجد أنها قد تحولت فى الآونة الأخيرة من التركيز على الإجابة عن سؤال ماذا تعلم تلميذ اليوم إلى الاهتمام بكيفية تعلمه وكيف تكسبه صيغة التعلم الذاتى والمستمر عن طريق إكسابه اتجاهات التفكير العلمى، واتجاهات التفكير

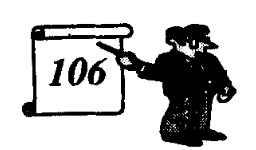


الابتكارى فى حل المشكلات، ويؤكد هذا الاتجاه فى تطوير المناهج على أن المعلومات تتغير فلا جدوى من عملية الحفظ والتخزين فقط بل المهم توظيفها فى الحياة وحل المشكلات من خلال التأكيد على اكتساب التلميذ لمهارات التفكير والبحث والاطلاع وتحديد وحل المشكلات يكون أبقى أثراً لزيادة الدافعية للتعلم والسعى للوصول إلى المعلومات من مصادرها بنفسه.

وفى ضوء أبعاد تكنولوجيا التعليم كمجال وعملية ومهنه ومنتج، ومكونات منظومة تكنولوجيا التعليم من خلال المدخلات، والمخرجات، والعمليات، وبيئة التعلم، وتغذية الرجع وهى نفس مكونات منظومة المنهج - فى ضوء ذلك تؤكد تكنولوجيا التعليم على النظرة التكاملية لجميع عناصر العملية التعليمية من متعلم، ومعلم، ومنهج، ومصادر تعلم ومبانى وإدارة وأهداف وخصائص متعلمين، وأنشطة، ومداخل تدريس وأجهزة وطرق وأدوات تقويم، والانتقال من التقنية إلى الاستراتيجية، وهذه العناصر لا بد من النظر إليها نظره شاملة فى إطار نظام عند تناول إجراءات عملية تطوير المنهج.

مجالات تخطيط التدريس

تشتمل عملية تخطيط التدريس كما ذكر كل من جاينيه *Gagne* "ومولر *Moller* "على المجالات الثلاثة التالية .



تخطيط التعليم

وهو يطرح سؤال ماذا يجب أن نعلم؟ وهذا هو المبدأ الأول الخاص بتوجيه أهداف التعليم .

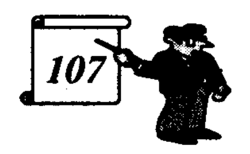
تنظيم التعليم

وهو يطرح السؤال عن كيفية عملية التعلم، فالمعلم فى تنظيمه لعملية التدريس يخضع لشروط خارجية متعددة تحكم عملية التعلم من حيث المدارس والفصول وعدد التلاميذ بكل فصل، ومدى توافر الكتب المدرسية ووسائل وتكنولوجيا التعليم والبرامج التعليمية، والخطط التعليمية، أما أسس ومبادئ تشكيل التدريس فهى جزء أساسى من عمل المعلم أو فريق المعلمين كل فى فصله أو فى مدرسته مع حرص كل معلم على تحقيق الأسس فى حدود إمكانياته وحسب كل حالة على حدة.

تقويم التعليم

يطرح السؤال عن مدى تحقيق أهداف التعليم، وعندما يحقق المتعلم الحد الأدنى من التعلم على الأقل يمكن الاستمرار فى عملية التعلم والانتقال إلى الموضوعات التالية.

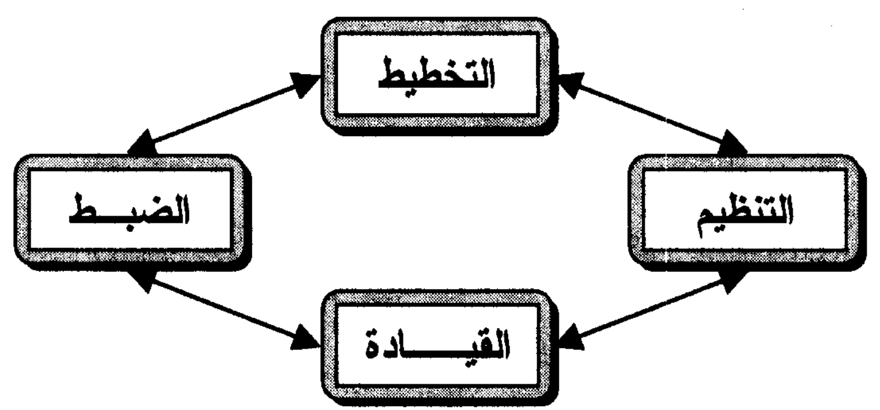
والتخطيط والتنظيم والتقويم فى مجال التعليم عبارة عن مجالات



ثلاثة تقع فى إطار تخطيط التدريس والتى تقع بدورها ضمن إطار مبادئ التدريس .

ويمكن وصف مبادئ التدريس الفعال بأنها القواعد العامة والأساسية ذات الأهمية النسبية لكل من التدريس والتعلم .

وبناء على ما تقدم يقسم "دافيس *Dafise*"مهام المدرس أو المدير على اعتبار أنه مدير العملية التعليمية إلى أربع مهام كما يوضحه شكل(2).

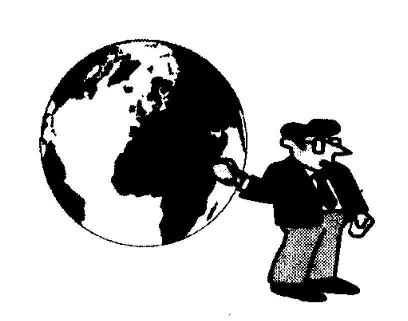


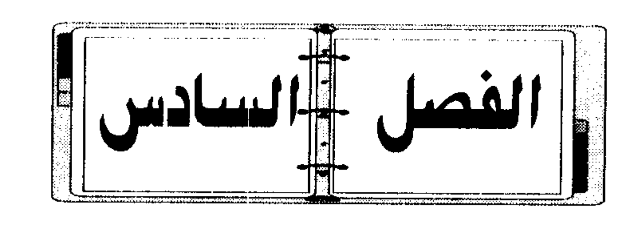
شكل (2) مهام المعلم / المدير للعملية التعليمية

وارتبط بتحديد هذه المهام مفهوم تصميم التدريس ***Instructional Design***، والذى يعرف بأنه عملية تحديد وتهيئة ظروف بيئية معينة من شأنها أن تعمل على أن يتفاعل المتعلم بطريقة معينة، ينتج عنها تغير محدد فى سلوكه وتتضمن عملية تصميم التدريس كذلك إجراءات توجيه ومراقبة استجابات المتعلم مع تلك البيئة بحيث يتمكن واضع التصميم من



قياس مدى كفاءة وفعالية هذا النوع من التصميمات وبناء عليه فهو إمـــا يكرره أو يدخل عليه بعض التعديلات أو قد يستبدله كليةً بتصميم آخـــر ولابد أن يؤخذ بمكونات هذا المفهوم عند إجراءات تطوير المنهج فى ظل المفهوم الشامل والمعاصر والمستقبلى له والذى تم استعراضه فى الفصل الأول من هذا الكتاب من كون المنهج خطة مصنوعـــة موجهـــة لخلـــق مواقف تعليمية يتفاعل معها التلاميذ مـــن خـــلال المعايشـــة التجريبيـــة لإكسابهم خبرات متعددة ومتنوعة فى بيئة تعليمية تؤثر فيما يتـــم تعلمـــه ويمكن ملاحظتها وتقيمها وهذه الخطة أو الخطط تأتى فى شـــكل وثـــائق مكتوبة أو مبرمجة أو غيرها من الأشكال وهى قابلة للاسترجاع من أجل تحقيق أهداف تربوية محددة.







معايير بناء وتطوير مناهج التعليم
فى ضوء الاتجاهات المعاصرة
والمستقبلية لعملية التطوير

مقدمة

يتطلب التدريس الناجح للعلوم المختلفة من المعلـــم فــهما جيــدا لطبيعة عملية التدريس والأسس التى تقوم عليها هـــذه العمليـــة، وهـــذه الأسس هى هدف التعلم، محتوى التعلم، أسلوب التعلم، نتائج التعلم والتـــى ترتبط ببعضها ارتباطا عضويا وديناميكيا ومن الصعب الفصـــل بينــهما سواء من الناحية النظرية أو التطبيقية، وارتباط كل ذلك بالمنهج بشـــكل تفاعلى. ففى ضوء الهدف من التعلم نقوم باختيـــار وتحديـــد المحتـــوى المناسب من المعرفة العلمية لهذا الهدف تحت شـــروط هـــذا المحتـــوى وأسلوب تدريسه فى ظل التطورات العلمية والتكنولوجيـــة الحادثـــة الآن والمتغيرات المرتبطة بها فى جميع المجالات، وهذا يتطلب التـــأكد مـــن مدى تحقيق الأهداف تحت شروط هذا المحتوى من خلال قياس وتقويـــم نتائج التعلم .

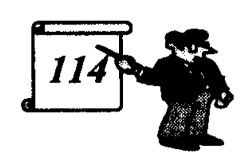
وفى ضوء تلك النتائج تتم عملية تطوير أو تعديل عمليات المنهج والتدريس والتعلم، وحيث أن الهدف الأساسي من عملية التدريس هو تعديل وتشكيل سلوك التلميذ وتنميته في ضوء المفاهيم المعاصرة والمستقبلية وهذا يتطلب اتفاق التعديل فى السلوك مع طبيعة . المعرفة العلمية وفلسفتها فى ظل الثورة المعرفية أو الكونية أو العولمة الحادثة الآن وما يرتبط بها من متغيرات في جميع المجالات الاقتصادية والسياسية والثقافية والاجتماعية .... الخ .

وهذا يتطلب تطوير نظام المنهج لمواكبة معطيات التطور العلمى والتكنولوجى الحادث اليوم ومستقبلا وهذا يقتضى الاتفاق على مجموعة من المعايير التى تسند إليها فى عمليات التطوير مع مراعاة الأبعاد المحلية والعالمية حتى تستطيع استيعاب مفهوم العولمة أو الكونية مع الحفاظ على الهوية القومية وتلبية متطلبات التنمية الشاملة .

تقويم المنهج وتطويره

يقصد بتقويم المنهج بأنه تحديد قيمة المنهج، وصلاحيته كوثيقة للتعليم والتعلم ثم قيمته فى إحداث التغيرات السلوكية المرغوبة في الأفراد والمتعلمين نتيجة دراستهم له، وذلك من أجل إصدار قرار بشأن استمراره أو تطويره أو إلغائه.

وتطوير المنهج هو عملية صنع قرارات منهجية ومراجعة نتائج



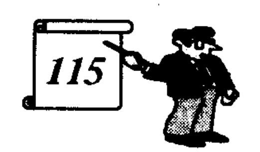
هذه القرارات على أساس تقويم مستمر وشامل .

وهذه العملية تستلزم ترجمة الجوانب التخطيطية والتنفيذية والتقويمية لمنظومة المنهج إلى واقع منهجى يعيشه المتعلم تجريباً بشكل يضمن تحقيق الأهداف واستمراره كنظام فى إطار المنظومة التعليمية والمفهوم بهذا الشكل يتضمن التقويم كبعد من الأبعاد فى عملية البناء والتطوير ولذلك يعتبر التقويم إحدى مراحل التطوير فى البداية وأيضا لاختبار صلاحية التطوير فى النهاية ولذلك نرى أن التقويم مرتبط بالتطوير، والتطوير يقوم على أساس تقويم الواقع واختيار صلاحية المنهج المطور .

وهذا يعنى أن العلاقة بين الاثنين علاقة ارتباطية فى صورة حلقية أى أنها لا تنتهى بانتهاء أى عملية منهما والاثنين تحكمهما الاستمرارية .

نماذج تطوير المنهج

لقد تم عرض فكرة نموذج المنهج فى الفصل الأول عند تناول مفهوم المنهج والقضايا المرتبطة به، وتم استعراض النموذج التخطيطى باعتباره من أكثر النماذج شيوعاً فى مجال المناهج، وارتباط ذلك بالنظرية المنهجية على اعتبار أن هناك نماذج أخرى مثل النموذج الحدسى والنموذج الرياضى والنموذج المفاهيمى، ومن أكثر التعريفات

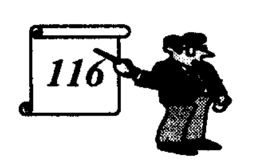


تحديداً لنموذج المنهج تعريف "**أوليفا** ***Oliva***" حيث تعرفـــه "بأنـــه نمــط تخطيطى يؤدى وظيفته كموجه للعمل التربوى المتصل بالمنـــهج، وهــو يمكن أن يمثل محاولة لحل مشكلة تربوية محددة"، ويـــرى ميلبـــورن أن مصطلح نموذج المنهج يستخدم كتعبير توضيحى للعلاقات التـــى ترتبــط بين مفاهيم المنهج المختلفة وهو يستخدم الخطوط السهمية والدوائر التـــى تربط بين مكوناته وهو يؤدى وظيفة محددة فى مرحلة وصف وتفســـير الظاهرة التى تسمى بظاهرة المنهج .

ويرى اللقانى أن نموذج المنهج هو حلقة وسط بين نظرية المنـــهج من ناحية وعمليات تخطيط المنهج وتنفيذه من ناحية أخرى. فـــهو يمثـــل وصفا إجرائيا للفكر التربوى أو يقدم تصورا لمجرى العمـــل وتوجيهـــه، وتتحدد من خلاله العلاقات بين مختلف مقومات المنهج.

إن بناء النماذج واستخدامها يجعل من الممكن إظهار العلاقات بين مكونات النظام، بالإضافة إلى أنها طريقة فعالة لتحسين مدى فهمنا للنظام محل الدراسة والعلاقات المتداخلة فى النظم العقدة.

والمؤلف يرى أن النموذج هو طريقة لتمثيل ظـــاهرة أو ظواهــر مبينة بعلاقات منطقية فى شكل تخطيطى يجمع بين الكم والكيف بشـــكل يتم من خلاله تمثيل الأحداث والوقائع والعلاقات بينها بقصـــد المســـاعدة على تفسير تلك الأحداث غير الواضحة .



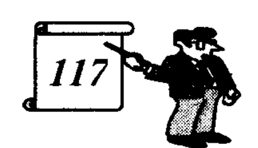
أو هو مخطط توضيحى يتناول بإيجاز وصف مكونات منظومة المنهج وعلاقتها مع بعضها والتى اقترحها المؤلف عند تناول مفهوم المنهج كنظام .

وهناك عدد من النماذج الإجرائية المقترحة لتطوير المنهج بعضها يمثل نماذج الأهداف مثل **نموذج تايلور** ***Taylor*** **لتطوير المنهج** ويتكون من الخطوات:

- تحديد غايات وأهداف المنهج.
- اختيار خبرات التعلم.
- تنظيم خبرات التعلم .
- تحديد وتطوير الأنشطة المناسبة لتقييم خبرات التعلم .

ونموذج ويلر *Wheeler* **الخاص بتطوير المنهج** ويتكون من الخطوات التالية:

- تحديد غايات وأهداف المنهج
- اختيار خبرات التعلم .
- اختيار المحتوى المنهجى .



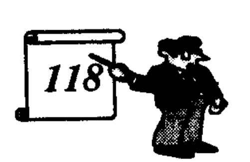
- تنظيم ودمج المحتوى وخبرات التعلم .
- اختيار وتطوير أنشطة ووسائل التقييم .

وهناك أيضا نموذج طابا ***Taba*** **لتطوير المنهج** وشمل :

- تحليل حاجات التعلم.
- اختيار المحتوى المعرفى المناسب.
- تطوير أهداف التعلم.
- تنظيم المحتوى.
- اختيار خبرات التعلم.
- تنظيم خبرات التعلم.
- تحديد خبرات التعلم التى يراد تصميمها مع تحديد الوسائل والأنشطة المؤدية لذلك .

وأيضا **نموذج كمب** ***Kemp*** وتتلخص فى الخطوات التالية :

- تحديد المواضيع والأغراض العامة للمنهج .
- تحديد خصائص التلاميذ .
- اختيار وتطوير أهداف التعلم .
- اختيار وتنظيم المحتوى .
- اختيار وتطوير أنشطة التعلم والتعليم معا وتحديد الخدمات المساعدة من أفراد ومواد وتجهيزات معملية .

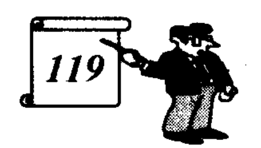


- اختيار وتطوير أنشطة ووسائل التقييم سواء كانت هذه قبل التدريس أو بعده.

وهناك نماذج أخرى مثل نموذج **اوليفا** ونموذج **سلر وتيلر** فكلها لا تخرج عن نطاق خطوات النماذج السابقة مع بعض التداخل والإضافات الطفيفة، ولقد وجه نقد لنماذج الأهداف يتعلق بالتقليل من أهمية أنشطة التعلم مع تجاهل المعلم والمتعلم فى صياغة الأهداف،ثم النماذج المتعلقة بالعمليات مثل **نموذج نيقولاز** ***Nicholls*** والذى اقترحه فى كتاب أسماه تطوير المنهج بالعمليات التطويرية والذى اشتمل على الخطوات التالية:

- تحليل الموقف المنهجى المشتمل على عوامل مثل المعلم والتلاميذ وخلفياتهم والبيئة المدرسية وما تتصف به من أحكام وتقاليد وتسهيلات وتجهيزات وعاملين .
- اختيار الأهداف المنهجية .
- اختيار وتنظيم المحتوى .
- اختيار وتنظيم خبرات (استراتيجيات) التعلم والتعليم .
- اختيار وتطوير أنشطة ووسائل التقييم .

وأيضا **نموذج وستهاوس** والذى يؤكد فيه على أهمية البنية المعرفية، وأن المعلم ليس المصدر الوحيد لمعايير العملية التعليمية ويؤكد



على أهمية الممارسة من خلال علاقة المنهج بالمجتمع وارتباط ذلك بتطوير عمل المعلم، وأهمية التقويم الذاتى .

ومن أكثر النماذج شهرة أيضا **نموذج كيل** ***Kill*** والذى يتبنى أيضا أسلوب العمليات.

ولقد وجه أيضا نقد لهذه النوعية من النماذج تتعلق بعدم قدرة المعلمين على تنفيذ هذا النموذج بشكل يحقق الأهداف، وعدم التركيز أو الاهتمام بالأهداف الاهتمام الكافى بحيث يتناسب مع أهمية تحديدها بوضوح.

بناء المناهج وتطويرها فى ضوء أسلوب النظم

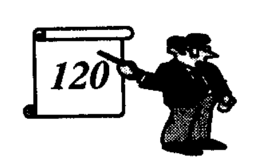
فى ضوء النقد الموجه النماذج الأهداف والعمليات يمكن تبنى أسلوب النظم فى بناء وتطور المنهج والذى عرضه المؤلف فى توضيح مفهوم المنهج كنظام ويوجد نوعين أساسيين من نماذج النظم هما:

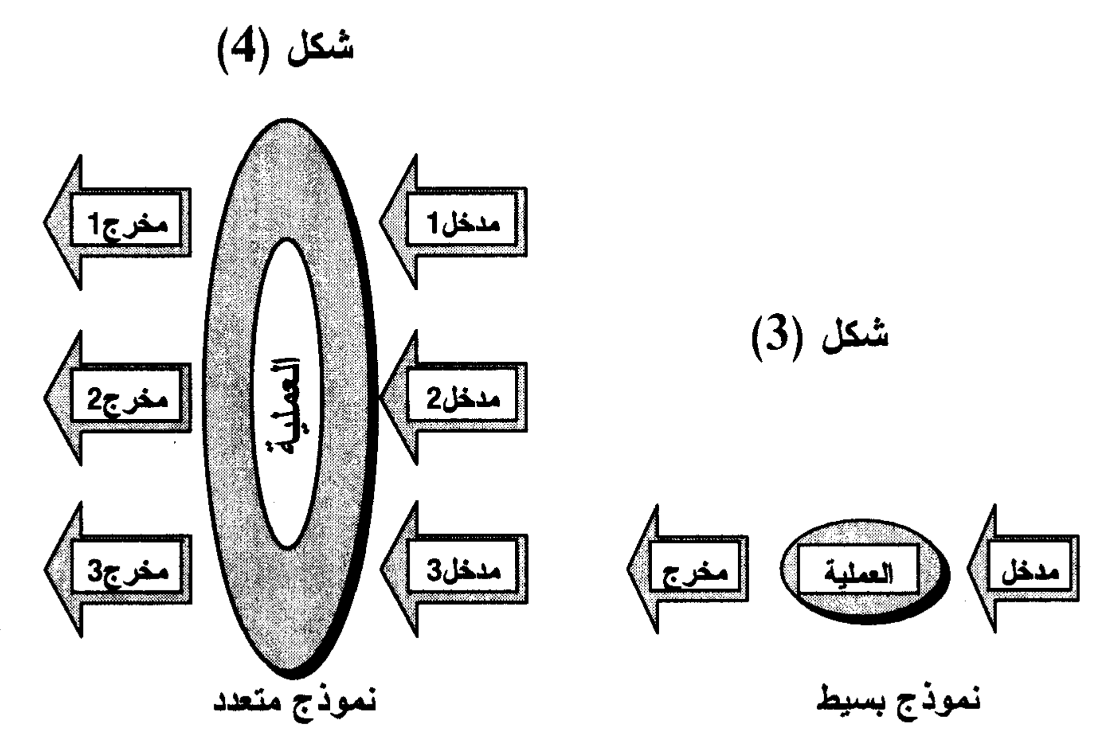
أولاً - النموذج العام للنظام *General Model of system*

ويتضمن النموذج البسيط والنموذج المعقد والمدخلات والمخرجات.

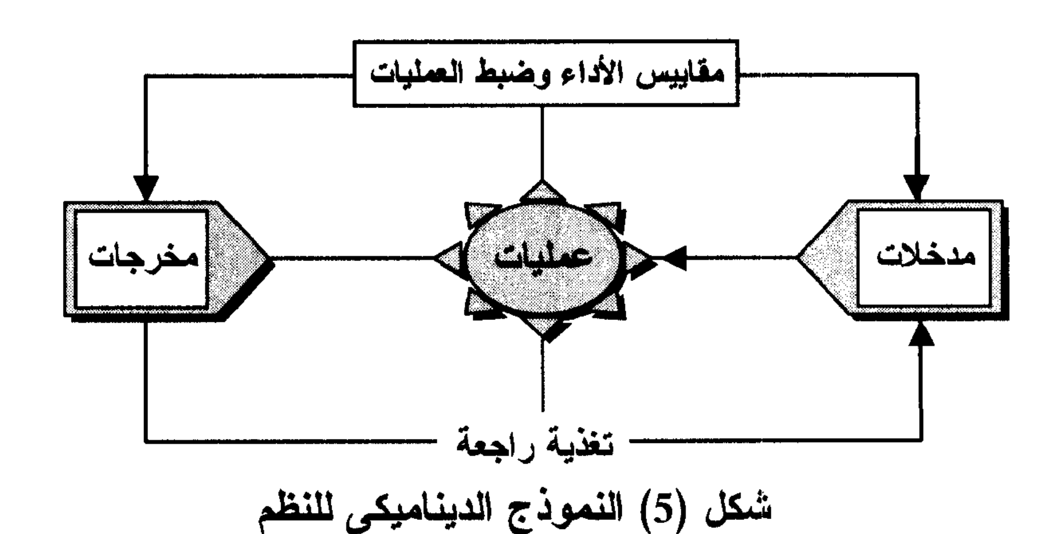
ثانياً - نموذج النظم الديناميكية *Dynamic System Models*

تتميز هذه النظم بالتغير الثابت والشكلين التاليين يوضحا كلا النموذجين:





النموذج العام للنظم



شكل (5) النموذج الديناميكى للنظم

العوامل المؤثرة فى اختيار النظام

تتمثل تلك العوامل فيما يلى:

- طبيعة الشكل ونوعية الموقف التعليمى .



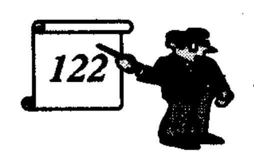
- نواتج التعليم المرجو تحقيقها .
- الاستراتيجيات التعليمية .
- الإمكانات المتاحة .
- خصائص المتعلمون .
- حجم المجموعة المستقبلة .

ويوجد شبة اتفاق بين الكتابات المختلفة على أن استخدام أسلوب النظم الذى تم عرضه فى الفصل الأول يمر بثلاث مراحل رئيسية والاختلاف الوحيد بينهما يكون فى الخطوات وهذه المراحل هى :

- **مرحلة التحليل :** أى التعرف على واقع النظام الحالى وتحليله.
- **مرحلة البناء:** أى تصميم وبناء نظام بديل .
- **مرحلة التقويم :** أى تقويم النظام الحالى وتعديله فى ضوء الأهداف الموضوعة له .

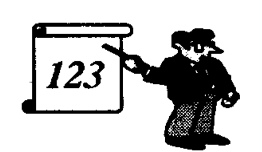
أما الخطوات الفرعية لهذه المراحل فهى كما يلى:

- التعرف على واقع النظام القائم من حيث حدوده ومكوناته ومدخلاته.
- تحديد أهداف النظام ومخرجاته.



- تحديد النظم الفرعية التى يمكن أن تؤثر فى النظام وتحديد العلاقات بين جميع العناصر .
- تحديد البدائل وعوائقها، واختيار أفضل هذه البدائل فى ضوء معايير الكفاءة أو الفاعلية .
- بناء النموذج للنظام الجديد .
- تنفيذ النظام وتقويمه فى ضوء الأهداف الموضوعة ومراجعته لتطويره.

ويجب عند تبنى هذا النموذج أو غيره أو بناء نموذج جديد أن يرتبط بالاتجاهات المعاصرة والمستقبلية، ولقد قدمت **أولما ادنج سترتب، هارولد شيس** عدد من النماذج لتخطيط مناهج المستقبل والتى يمكن أن يعتمد عليها أيضا فى تطور المناهج الحالية على اعتبار أن مفهوم بناء المنهج مرتبط بمفهوم التطوير، وهذه النماذج تمثل المناهج للألفية الجديدة، وتقوم على فكرة التجدد المستمر للمعلومات، وأنه لا توجد مجموعة ما من المعارف أهم من غيرها أو أقدر من غيرها، وأن أهم الملامح المستقبلية هى عدم الوضوح والتطور والتغير المستمر ولذلك ينبغى أن يبنى المنهج حول العمليات والمهارات التى تعين قدرات الفرد المتعلم على الفهم والتحليل والنقد والتفاعل مع متغيرات المستقبل غير المؤكدة.

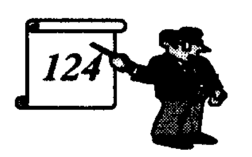


ويقترح هذا النموذج المستقبلى ستة مجالات للدراسة هى:

- مهارات الاتصال والتعامل مع المعلومات .
- مشكلات عالمية (الكون - الطاقة - النسبية - الضغوط المختلفة)
- القيم والأخلاق.
- المواطنة والديمقراطية .
- الاستقصاء والبحث .
- المستقبليات .

وفى كل المواقف التعليمية يجب أن تتاح الفرص للتلاميذ للمشاركة فى اتخاذ القرار وتحمل المسئولية . ويركز **جوردن** ***Gordon*** أنه لتصميم منهج مناسب للمستقبل يجب أن يعتمد مخططو المناهج على الاحتياجات الاجتماعية والتعليمية بجانب هيكل التدريبات المختلفة فى توضيح نتائج أو مخرجات الطالب التعليمية وهى :

- تنمية مهارات التفكير مثل حل المشكلة أو التفكير الناقد .
- تنمية الشخصية والحقوق والتعليم الأخلاقى .
- التدريب العملى على المسئولية المدنية .
- تنمية المهارات السلوكية المرتبطة بالآخرين مثل العمل فى فريق.



- مهارات فى الاختيار واستخدام التكنولوجيا، وفهم التأثيرات الاجتماعية لتقدم التكنولوجيا .

- تنمية فكر أو فهم جيد لمفهوم أو قيمة التنوع فى الناس والمنظور العالمى تجاه الطلاب .

ونحن نرى انه يجب أن يضاف الى ذلك المفاهيم والتغيرات المرتبطة بالعولمة أو الكونية أو الكوكبة مع مراعاة البعد المحلى عند تناولها وهذا يتطلب مراعاة تغير مفهوم التنمية والثقافة، والأخلاقيات العالمية الجديدة والالتزام بالتعددية، وتوسيع مفهوم القدرة الابتكارية والإبداعية، والبحث عن المبادئ فى الأطر القومية والدولية وهذا يتطلب أيضا توظيف التراث الثقافى فى خدمة التنمية، والعلاقة بين الثقافة والبيئة وعلاقتها ببناء الفرد والمجتمع فى إطار العالمية، وإعادة التفكير فى السياسات الثقافية، والاحتياجات البحثية، وهذه كلها قضايا مرتبطة بالمتغيرات العالمية المعاصرة فى ظل ظاهرة العولمة وحسن استخدام التنوع الإنسانى المبدع من أجل رفاهية الإنسان . وهذا يتطلب :

- إعادة تنظيم العمليات المعرفية .

- بناء عمليات معرفية جديدة.

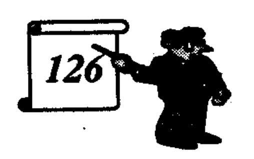
- تحقيق التكامل بين النظريات.
- المتابعة البحثية والميدانية لاتساق القيم من حيث المحددات والتنفيذ.
- التصور النظامى للمنهج.

وهذا يتم من خلال التوافق مع ما تطرحه الكوكبة أو العولمة من تحديات فى مجال ثورة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات . مما يجعلنا فى أشد الحاجة الى منهج شامل ومناسب يقابل كل من سرعة المعرفة المتزايدة والنسبة الواسعة لمسئوليات التعليم، على أن يكون متجاوبا ومتضمنا لاهتمامات المجتمع الجديدة مثل البيئة والصحة .....الخ مع مراعاة عدم الإخلال بهدفه طويل المدى فى نقل الثقافة والقيم على أن يكون هذا مطبقا فى مستويات التعليم المختلفة .

وهذا يجب التأكيد عليه من خلال استراتيجيات التعليم النظامى وغير النظامى والأشكال المنهجية المختلفة من خلال التعلم الذاتى فى إطار مفهوم التعلم مدى الحياة والذى ثم عرضه فى فصل سابق .

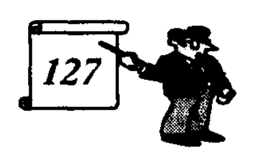
مجالات تطوير المنهج

من خلال عرض النموذج السابق والصورة المستقبلية يمكن اشتقاق المجلات التالية للتطوير .

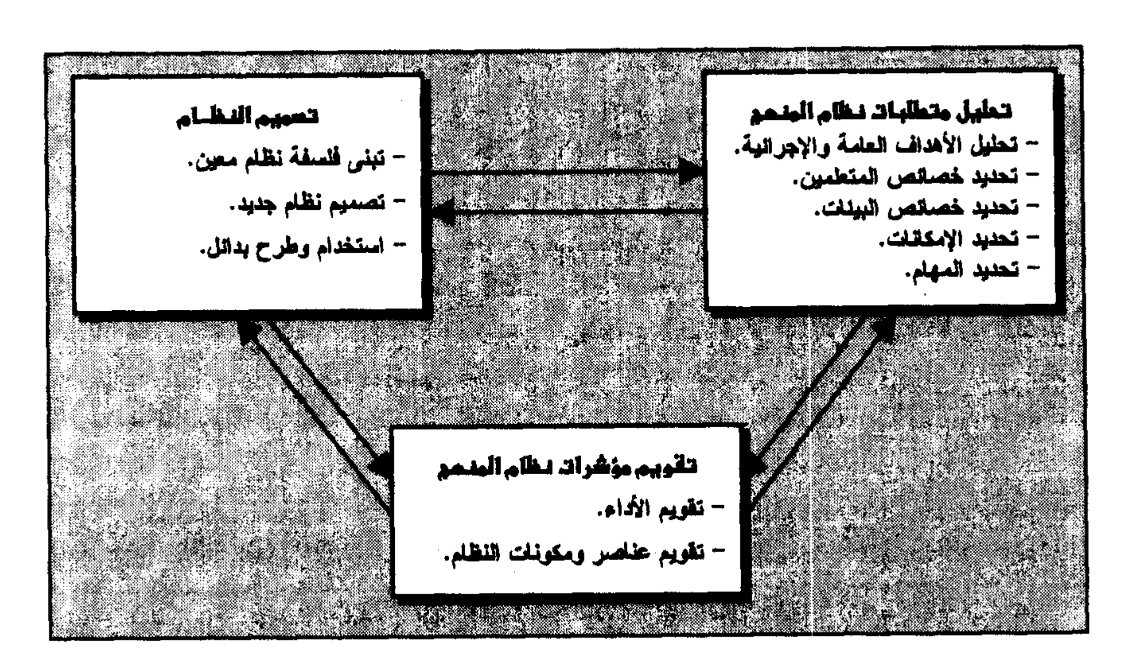


- تنظيم الخطة اللازمة للتطوير فى إطـــار الاحتياجـــات المعـــاصرة والمستقبلية فى إطار نظامى.
- اختيار وتحديد الغايات والأهداف المنهجية التى تسعى إلى تحقيقـــها من خلال هذه النظرية .
- تحديد المحتوى المنهجى ومصـــادره وتنظيمـــه وخـــبرات التعلـــم والوسائل، وتكنولوجيا التعليم المناســـبة والبيئـــة وتهيئتـــها وفقـــا للإمكانات المتاحة .
- اختيار أفضل الطرق والمداخل والأساليب والاستراتيجيات الدراسية المناسبة لتحقيق الأهداف.
- اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة المنهجية واللامنهجيـــة اللازمـــة والمناسبة لقدرات وحاجات واستعدادات وميول واتجاهات المتعلـــم وفلسفة المجتمع وقيمه.
- اختيار وتنويع إجراءات التقويم المناسبة .
- تجريب المنهج ميدانياً أو بعض وحداته لاختبار صلاحيته كوثيقـــة تربوية للتعرف على مدى نجاحه فى تحقيقه للأهداف.

والشكل التالى يوضح استراتيجية تصميم نظام تطوير المنهج فـــى



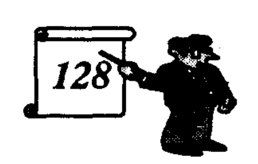
ضوء هذه المجالات والتى تم اختياره فى ضوء نماذج استراتيجيات تصميم النظام التعليمى والتى طرحها كثير من التربويين فى كتاباتهم التربوية:



شكل (6) استراتيجية نظام تطوير المنهج

نموذج مقترح لأبعاد تطوير المنهج

وهذا النموذج التخطيطى كما يوضحه الرسم التالى شكل (7) والذى يمثل مثال تحليلى موجز لأبعاد وعمليات التطوير المنهجى فى ضوء الشكل السابق المتعلق باستراتيجية تصميم نظام المنهج لاستكمال نماذج منظومة تطوير المنهج فى ظل العملية التفاعلية المتبادلة بين المعلم والمتعلم والتصميم الجديد للمواقف التعليمية.



الأساس الفلسفى والثقافى والاجتماعى ← المنهج
طبيعة وفلسفة العلم والمادة ← المنهج
خصائص المتعلمين ← المنهج
رؤية المنهج كنظام ← المنهج
المعلم المتدرب ← المنهج
المتعلم ← المنهج

تطوير الميول والاهتمامات والاتجاهات نحو العلم والمادة	تطوير المعرفة العلمية المتخصصة فى تطور مفهوم العلم والتكنولوجيا	تطوير استراتيجيات وأساليب تعليم وتعلم المادة

↓

- تحديد المهارات العلمية ← تحديد خبرات المعلمين وأدوارهم الجديدة ← تحديد استراتيجيات وأساليب تعليم وتعلم المادة
- ↓ وصف أنواع ومكونات استراتيجيات التعليم والتعلم فى ضوء الاتجاهات المعاصرة للأهداف ← تحديد خبرات وخصائص التلاميذ وأدوارهم فى ظل الاتجاهات المعاصرة والمستقبلية

↓

- تحديد نوعية التلاميذ ← تحديد المعلمين والمشتركين فى العملية التعليمية ← اختيار البنية المعرفية المتطورة لكل استراتيجية
- ↓ اختيار الأماكن والتجهيزات المادية ← اختيار المواد والأدوات والأجهزة التعليمية فى ظل التكنولوجيا الجديدة ← اختيار المبادئ وطرق التعليم والتعلم العصرية
- ↓ اختيار أساليب المتعلمين فى عملية التعلم ← اختيار أساليب التوجيه والادارة المعاصرة ← اختيار أساليب وعمليات التقويم المناسبة

شكل (7) نموذج تحليل عمليات تطوير المنهج



مصادر اشتقاق معايير تطوير مناهج التعليم

أن التعامل مع المنهج كنظام يتميز بتدفق مستمر من المدخلات إليه والمخرجات منه – ويرتبط ذلك بمجموعة من المصادر (النظام الأكبر) التى ترسل بهذه المدخلات إلى منهج ننتظر منه مخرجات مفيدة ونواتج محددة ومن أجل اشتقاق عناصر المناهج ومعاييرها لابد من معالجة هذه المصادر وهى كما يلى :

أولاً : الأساس الفلسفى والثقافى والاجتماعى .

ثانياً : طبيعة الفرد المتعلم وخصائص نموه (الأساس السيكلوجى) .

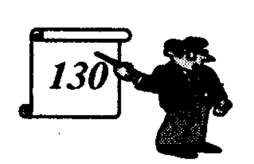
ثالثاً : طبيعة المعرفة .

رابعاً : الاتجاهات المعاصرة والمستقبلية فى تصميم وتطوير المناهج التعليمية .

وسوف يتم معالجة هذه المصادر لاشتقاق بعض المعايير من كل منها والتى يمكن أن يعتمد عليها فى صياغة عناصر المناهج .

أولاً – الأساس الفلسفى والثقافى والاجتماعى

تخضع المناهج الدراسية فى كافة المستويات التعليمية لطبيعة المجتمع من حيث فلسفته وثقافته وأهدافه وحاجاته التى يرجو تحقيقها فى



بنائه فى ضوء المتطلبات العصرية والتطلعات المستقبلية، ولذلك تختلف المناهج التعليمية من مجتمع لآخر، بل تختلف أيضا فى المجتمع الواحد من منطقة الى أخرى، وهذا يعنى أن المناهج التعليمية تعبر عن المجتمع فى كليته، ومن ثم نلحظ دائما أن نوعية المناهج السائدة فى معظم المجتمعات تعكس أنماط الفكر السائد فيها .

وفى ضوء ذلك لا ينبغى النظر الى المناهج التعليمية بمعزل عن المجتمع ولا يجب النظر إليها على أنها تعمل فى فراغ، أو على أنها تصلح لأى مجتمع وفى أى وقت من الأوقات، لأن المناهج التعليمية محصلة لمجموعة من القوى والمؤثرات الاجتماعية السائدة.

ونضيف إلى ذلك أنه لا يجب النظر إليها بمعزل من التطورات العالمية فى مجال الفكر والفلسفة والأيدلوجيات وتحديات ثورة المعلومات الحادثة الآن والتى سوف تزداد وتيرة المتغيرات المرتبطة بها فى المستقبل كناتج للتطورات العلمية والتكنولوجية السريعة والمذهلة والتى تعتبر إحدى تحديات القرن الحادى والعشرين والتى جعلت من العالم بحق قرية عالمية بل عبارة عن شاشة كمبيوتر من خلال شبكات الاتصال الدولية .

وهناك مقومات أساسية للمجتمع المصرى من حيث تركيبته والعلاقات التى تنظمه يحددها الدستور فى إطار فلسفة المجتمع وغاياته



والتى تتمثل فى تنمية الإنسان المصرى ليحقق مكانة متقدمة فى الرقى والحضارة خاصة فى ظل الأوضاع العالمية المعاصرة وتشابك العلاقات الدولية وظهور مفاهيم عالمية أثرت وسوف يزداد تأثيرها فى المستقبل على جميع الجوانب السياسية والفكرية والاجتماعية والاقتصادية وكافة نواحى الحياة، وهذا يتطلب أن يراعى النظام التعليمى بجميع فروعه هذه الفلسفة الجديدة بجوانبها المتعددة لأنه المسئول الأول والركيزة الأولى فى صنع الإنسان الذى يعتبر صانع التقدم وأساس البناء وهو اللبنة الأساسية التى يقوم عليها صرح مجتمع الرفاهية، وهو المفكر المخطط والقوة المنفذة، وكلما صلح الإنسان واستقام بناؤه واكتملت قيمته الأصيلة، صلح المجتمع .. . والعكس صحيح .

ولذلك لابد أن يوضع ويصمم المنهج ويطور أيضا فى إطار احتياجات المجتمع وأهدافه وموارده، وما هو سائد فيه من قيم وتقاليد، وما يعتز به من تراث وعادات .

وبالإضافة إلى ذلك لابد أن يراعى الأوضاع العالمية المعاصرة وتبعات ظاهرة ما يسمى بالعولمة أو الكوكبة وما يرتبط بها من متغيرات من أجل أن يجد المجتمع له مكان يليق به وبحضارته فى القرن الحادى والعشرين، وبالتالى لابد أن يلبى متطلبات تحديات القرن الحادى والعشرين المتمثلة فى ثورة المعلومات، ومجموعة من التحديات الثقافية والاقتصادية، وثورة وسائل الاتصال الإعلامى، وتحديات الأمن القومى



وغيرها من التحديات التى فرضت وسوف تفرض مفاهيم تعليمية جديدة لابد أن تراعيها المنظومة التعليمية والمنهج باعتباره أحد عناصر هذه المنظومة.

ورغم أن لكل مجتمع من المجتمعات ثقافته التى تميزه عن غيره من المجتمعات، والمجتمع المصرى له ثقافته وفلسفته وحاجاته ومشكلاته الخاصة به، إلا أن هناك أيضا ثقافة إنسانية نشأت من التغيرات التى طرأت على العالم فى نهاية القرن العشرين وسوف تأخذ أبعاد جديدة فى القرن الحادى والعشرين لابد أن تؤخذ فى الاعتبار من أجل متطلبات ثورة المعلومات ومواجهة تحديات ظاهرة الكونية مع الحفاظ على الهوية القومية وهذا يفرض على النظام التعليمى والمنهج مفاهيم جديدة لتحقيق تلك الأهداف ولكل ثقافة من الثقافات مدخلاتها الى النظم الأصغر منها، ومن ثم فان ثقافة المجتمع المصرى لها مدخلاتها الى نظامنا التعليمى والأخير له مدخلاته الى نظمه الفرعية ومنها نظام المنهج .

وعليه إذا استطعنا تحديد هذه المدخلات فإنه يمكن اشتقاق بعض المعايير التى تفيد تطوير مناهج التعليم وسوف يتم تناولها فيما يلى :

- **مدخلات الثقافة المصرية فى إطار العولمة إلى النظام التعليمى**
  - بعض خصائص الثقافة المصرية المعاصرة .
  - أهم مشكلات المجتمع المصرى .



- معايير مشتقة لبناء وتطوير مناهج التعليم .

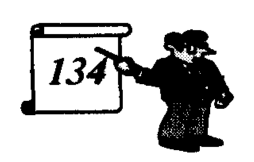
مدخلات النظام التعليمى الى المنهج

- الأهداف العامة للتربية .
- أهداف السياسة التعليمية .
- نظام الإدارة التعليمية .
- تمويل التعليم .
- بنية التعليم ومتطلبات التعليم الأساسى والثانوى .
- نتائج البحث العلمى والتربوى .
- معايير مشتقة لبناء وتطوير مناهج التعليم .

مدخلات الثقافة المصرية والعالمية فى إطار العولمة إلى النظام التعليمى

بعض خصائص الثقافة المصرية والعالمية

إن المعرفة العلمية تطورت فى ظل الحضارة الفرعونية تطورا كبيرا، وكان ذلك مرتبطا بإشباع حاجات الأفراد والجماعات نتيجة حياة الاستقرار على ضفاف النيل، وكانت هناك حاجة للمعرفة العلمية خصوصا فى مجال الطب والزراعة والهندسة .... وغيرها من المجالات.



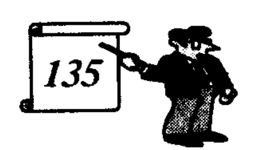
ولقد تطورت المعرفة بفروعها المختلفة واكتشفت فروع أخرى وظهرت تطبيقات جديدة للعلوم المختلفة، ونتيجة تفاعل الحضارات المختلفة التى تعاقبت على المجتمع المصرى أدى ذلك الى مولد مجموعة كبيرة من العلماء والباحثين والمفكرين الذين غيروا مجرى الحياة باكتشافاتهم العلمية والفكرية وتطبيقاتها فى مختلف نواحى الحياة .

ومن ثم فهناك تراث ثقافى تركته هذه الحضارات فى مجال العلوم المختلفة، وعلى من يقوم ببناء وتطوير المنهج أن يأخذ منه ما يلائم الحياة المعاصرة والمستقبلية كى يحقق أهداف التربية فى المجتمع .

بالإضافة الى ذلك هناك متغيرات ثقافية معاصرة نشأت فى ظل التطورات العلمية والتكنولوجية والسياسية التى شهدها نهاية القرن العشرين وسوف تزداد فى القرن الحادى والعشرين وارتبطت هذه المتغيرات بالأوضاع العالمية المعاصرة والمستقبلية فى ظل ظاهرة العولمة او الكوكبة كما تسمى وهى العامل الحاكم فى تلك المتغيرات وما صاحبها من ثورة معرفية، وتراجع مكانة الدولة القومية الى حد ما، وأشكال استقطاب جديدة ولقد أفرزت هذه التغيرات الثقافية مناخ ثقافى للعصر الجديد يتميز بالآتى :

أولاً – مجتمع المعلومات الكونى

وهو يستمد سماته من سمات تكنولوجيا المعلومات ذاتها والتى

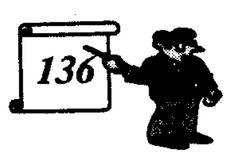


يمكن إجمالها فى الآتى :

- أن المعلومات غير قابلة للاستهلاك أو التحـول أو التفتـت لأنـها تراكمية طبقا للتعريف، وأكثر الوسائل مثالية لتجميعـها وتوزيعـها تقوم على أساس المشاركة فى عملية التجميع والاستخدام المشـترك لها بواسطة المواطنين .
- أن قيمة المعلومات هى استبعاد عدم التأكد وقيمته وقدرة الإنسـانية على اختيار أكثر القرارات مثالية .
- أن سر الوقع الاجتماعى العميق لتكنولوجيا المعلومات، أنها تقـوم على أساس التركيز على العمل الذهنى، وتعميق العمل الفعلى مـن خلال إبداع المعرفة وحل المشكلات وتنمية الفرص المتعددة أمـام الإنسان والتجديد فى صياغـة النسـق، وتعنـى بتطويـر النسـق الاجتماعى.

ثانياً – قيام نموذج حضارى جديد

وهو يتجاوز النموذج الحضارى للحداثة الذى كان سـائدا طـوال القرن العشرين وأهم سمات النموذج الحضارى الجديد ونعنى به نمـوذج ما بعد الحداثة هى: سقوط الأنساق الفكرية المغلقة وتبنى فكرة الأنسـاق المفتوحة فى الفكر، وفتح الطرق أمام عالم المتغيرات المتعددة التى توسع



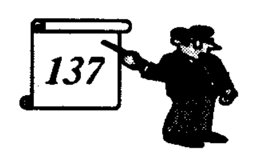
من إطار الحرية الإنسانية، وتزيد من مجال الاختيار .

ولقد توصل بعض الباحثين الى أن النمـوذج الجديـد لـه أبعـاد محدودة يمكن أن تصنف إلى أربع موضوعات أساسية هى :

- بروز الوعى الكونى وتعميق الثورة الاتصالية .
- بروز الوعى الكونى بالبيئة .
- ظهور قيمة اجتماعية جديدة ترد الى فكر ما بعـد الحداثـة مثـل الانتقال من التركيز على القيمة المادية الى التركـيز علـى البيئـة المستحدثة .
- الاهتمام بالقيمة الروحية من أجل ممارسة حياة متوازنة .

وهذا يتطلب الموائمة بين هذه السمات والمحافظة علـى الذاتيـة الثقافية، والعناصر الثقافية العامة السائدة فى المجتمع المصرى من أجـل الحفاظ على الهوية وفى نفس الوقت التفاعل الإيجـابى مـع التفـاعلات الأخرى .

وأهم ما يميز هذه التطورات السرعة غير المسبوقة فى معـدلات التغيير وتعدد مجالاته، ونحن مثل بقية شعوب العالم تعرف بهذا التغـير من خلال حصول الكثير منا على بعض الأدوات الحديثة (من الحاسـوب



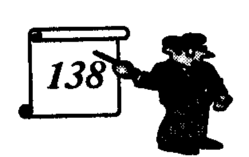
إلى المحمول) كما لو كانت فعل ساحر كبير ولكنها التكنولوجيا الجديدة.

وأهم ما يتسم به عالم اليوم هو التداخل الواضح والمتزايد لأمور الاقتصاد والاجتماع والسياسة والثقافة والسلوك دون اعتداد يذكر بحدود الدول السياسية أو انتماء لوطن محدد أو لدولة معينة ودون حاجة لإجراء حكومى وأيضا حدوث تقدم مذهل فى مجالات علمية جديدة مثل التكنولوجيا الحيوية والهندسة الوراثية، وفى مجال الاتصالات والطاقة .

وندرك فى العالم الثالث جانب من هذه الظاهرة حين نتمكن من استعمال أدوات الاتصال والإعلام وهذا يفرض على التربية مهام جديدة من أجل مواجهة التحديات المتعددة التى ينطوى عليها المستقبل من أجل التنمية المستمرة للفرد والمجتمع فى ظل ظهور أشكال جديدة من التعاون الدولى وظهور مفاهيم جديدة متعلقة بالسلام والتنمية .

وهذا ما جعل اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادى والعشرين تشير الى التوترات التى يلزم تجاوزها فى القرن الحادى والعشرين وذلك فى تقريرها الذى قدمته، اليونسكو عام *1999* وهى كالتالى:

- **التوتر بين العالمى والمحلى** أن يصبح المرء شيئا فشيئا مواطنا من مواطنى العالم دون أن ينفصل عن جذوره مع استمرار المشاركة بنشاط فى حياة أمته وحياه مجتمعه المحلى .
- **التوتر بين الكلى والخصوصى** إن عالمية الثقافة تتحقق بصورة



مسرعة ولكنها لا تزال جزئيه، وهذا يتطلب من الفرد أن يحقق كلى إمكانية فى ظل ما يحافظ عليه من ثراء تقاليده وثقافته الخاصة التى تتهددها التطورات الجارية إن لم يتخذ جانب الحذر .

- **التوتر بين التقليد والحداثة** والذى يعتبر جزء من نفس الإشكالية وكيف يمكن التجاوب مع التغير دون تهديد الهوية، وبناء الاستقلال الذاتى فى تكامل مع حرية التغير وتطوره، وكيف يمكن الإمساك بعنان التقدم العلمى والتكنولوجى .

- **التوتر بين المدى الطويل والمدى القصير** وهو توتر أزلى تغذيه اليوم سيطرة الاعتبارات الوقتية العابرة والآتية فى سياق وفرة المعلومات والانفعالات الوقتية الزائلة.

- **التوتر بين الحاجة الى التنافس والحرص على تكافؤ الفرص** وهذه مسألة قديمة طرحت منذ بداية القرن على واضعى السياسات الاقتصادية والاجتماعية، كما طرحت على واضعى سياسات التعليم وهذا يتطلب أن نتناول من جديد مفهوم التربية التى تدوم طوال الحياة.

- **التوتر بين التوسع الهائل للمعارف وقدرة الإنسان على الاستيعاب** وهذا يتطلب إضافة موضوعات علمية جديدة للدراسة مثل معرفة الذات، ووسائل تأمين الصحة البدنية والنفسية، أو وسائل التعلم

لمعرفة البيئة الطبيعية وحمايتها على نحو أفضل، ولأن الضغط القائم على المناهج كبير فإن أى استراتيجية للتطوير يجب أن تشتمل على إجراء اختيارات، شريطة الحفاظ على العناصر الأساسية لتعليم أساسى يتيح للمرء حياة أفضل بفضل المعرفة والتجربة، ومن خلال بناء ثقافة شخصية.

- **التوتر بين الروحى والمادى** فالعالم متعطش دون أن يشعر بذلك إلى الاخلاقيات، وهذه مهمة نبيلة للتربية أن تحفز كل فرد على العمل وهو فى وفاق مع تقاليده ومعتقداته - والى نوع من التفوق على الذات وتجاوزها.

فى ضوء ما سبق عرضه تتضح الحاجة الماسة إلى ضرورة تبنى مناهج عصرية للتعليم العام فى مصر وغيرها من البلاد العربية تقوم على التخطيط العلمى والموضوعى يجعل منها أداة تربوية هادفة تتناسب مع متغيرات العصر الجديد، وهذا يتطلب إعادة النظر فى المنظومة التعليمية ككل مما فيها منظومة المنهج بمفهومه وعناصره ومكوناته ونظرياته ..... الخ حتى تحقق بها الأهداف المرجوة لمجتمعنا فى الحاضر والمستقبل .

أهم مشكلات المجتمع المصرى

أهم المشكلات التى يتعرض لها المجتمع ولها علاقة عضوية



بالنظام التعليمى والمناهج المشكلة الاقتصادية، وتتمثل هذه المشكلة فى نقص الموارد فى مقابل زيادة المتطلبات اللازمة للتنمية الشاملة، فى ظل أوضاع عالمية تتمثل فى حرية التجارة وزيادة فرص الاستثمار ونظام السوق الحرة والشركات متعدية الجنسيات وزيادة فرص العمل عن طريق زيادة وتشجيع الاستثمار وهذه إحدى متغيرات ظاهرة الكونية أو العولمة وما يرتبط بها من تغير مفهوم التنمية البشرية لاستيعاب هذه المتغيرات ومن ثم فعلى من يتعرض لبناء وتطوير المنهج أن يضع هذه المشكلة وما يرتبط بها من متغيرات نصب عينيه، وذلك عن طريق دراسة كفاءة أو فاعلية المنهج حتى نستطيع عن طريق النظام التعليمى ونظمه الفرعية إعداد الفرد الماهر المنتج المبدع والمبتكر المستوعب لمعطيات التطور العلمى والتكنولوجى القادر على العطاء حتى ترجح كفة الميزان ناحية الموارد .

والمشكلة الثانية المرتبطة بالمشكلة السابقة هى المشكلة السكانية وهى لا نقل عنها فى درجة خطورتها، بل إنها تتكاتف معها للوقوف فى وجه عمليات التنمية، وينتج عن هاتين المشكلتين بعض العوائق التى ينبغى أن تراعى عند تصميم وتطوير المنهج مثل زيادة كثافة الفصول وقله زمن الحصة والفروق الفردية الواسعة، ونقص تكنولوجيا التعليم فى بعض المناطق، وقله الأنشطة ونقص التجهيزات المدرسية ... الخ .

ولقد بذلت الدولة ومازالت تبذل جهودا كبيره من أجل التغلب على



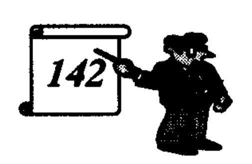
هذه المشكلات وفتحت آفاق جديدة للتنمية من خلال مشاريع قومية كبيرة وجعلت من التعليم قضية أمن قومى وزادت الميزانية المخصصة له زيادة كبيرة مما قلل كثيرا من الآثار المترتبة عليها والمشكلة الأخرى هى مشكلة الأمية والتى تنعكس آثارها بصورة مباشرة وغير مباشرة على عمليات التنمية فى مصر، ويمكن التغلب على هذه المشكلة اذا أدركنا أبعادها المختلفة وأدركنا دور المناهج فى ذلك . ومن خلال المناهج يمكن أن تقدم للتلميذ الكم والكيف المناسب من العلوم اللازمة لإعدادهم للحياة فى هذا العصر والذى يتطلب درجة عالية من الوعى العلمى والتكنولوجى وهذا ينطبق على كل المراحل التعليمية العام والفنى.

ومشكلة أخرى هى مشكلة المحافظة على البيئة من التلوث، وتقليل ترشيد الطاقة وغيرها من المشكلات البيئة .

إن حل مثل هذه المشكلات وغيرها يكمن فقط فى الدراسة العلمية لكفاءة أو فاعلية النظام التعليمى ونظمه الفرعية لأنه الوحيد القادر على بناء الفرد بما فيها نظام المنهج.

معايير مشتقة لبناء وتطوير مناهج التعليم

من خلال العرض السابق لبعض مدخلات الثقافة المصرية والعالمية فى إطار العولمة يمكن أن تشتق المعايير التالية لبناء وتطوير مناهج التعليم:



- إدراك دور العلوم المختلفة فى تطور الحضارات التى تعاقبت على الثقافة المصرية والعربية .

- إدراك أبعاد الثقافة بمفهومها العالمى فى ظل ظاهرة الكونية أو الكوكبة والمتغيرات المرتبطة بها فى جميع المجالات .

- إدراك التوازن المطلوب بين المحلية والعالمية من أجل الحفاظ على الهوية .

- فهم فلسفة العلوم المختلفة وتاريخها بالإضافة إلى فهم دورها فى تطوير العالم المعاصر وتبعات القرن الحادى والعشرين .

- استيعاب متطلبات مواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين والذى تمثل الثورة المعرفية إحدى ركائزه بالإضافة الى المجالات العلمية الجديدة .

- تدريب التلاميذ على الأساليب العلمية فى التفكير بشكل فردى وجماعى .

- تعظيم القدرة الابتكارية لدى الأفراد المتعلمين .

- استخدام المعارف والطرائق العلمية والتكنولوجية، فى الحياة اليومية وفى مواجهة المشكلات العلمية على كافة المستويات من خلال

التطبيقات العلمية المختلفة .

- تزويد التلاميذ بالمفاهيم العلمية والتكنولوجية التى تسهم فى إعداد الفرد للتعامل مع متغيرات العصر الحاضر والمستقبلى وخاصة مرحلة التعليم الأساسى .
- إتاحة الفرص التى تساعد على تكوين وتنمية بعض الاتجاهات العلمية المناسبة .
- اتباع طرق ومداخل متنوعة فى التدريس مثل المداخل البحثية والتى تعتمد على الاستقصاء والاكتشاف وأسلوب حل المشكلات، والتعلم الذاتى والجماعى، والمداخل البيئية، والمدخل الابتكارى، وأسلوب النظم وغيرها من الطرق والأساليب الحديثة مثل التعليم المفتوح والتعليم عن بعد .
- أن يتضمن محتوى المنهج مشكلات حياتيه للتلميذ بقدر الإمكان نابعة من بيئته بإطارها المحلى والعالمى .
- أن يمارس التلميذ بعض الأنشطة التعليمية والهادفة الصفية واللاصفية والتى تراعى بعض المشكلات مثل المشكلات الاقتصادية والمشكلات البيئية وبعض المشكلات الناجمة عن التطور العلمى والتكنولوجى وذلك من خلال جمعيات ومعارض

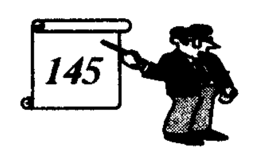
ومتاحف علمية ومن خلال الأساليب الحديثة لتكنولوجيا التعليم والتى تعتمد على الحاسبات الآلية وغيرها من المواد والأجهزة التعليمية لتنمية القدرة على التعلم الذاتى والمستمر مدى الحياة .

من مدخلات النظام التعليمى للمنهج

الأهداف العامة للتربية

إن التربية فى مصر تسعى الى تحقيق ثلاثة أنواع من الأهداف الاستراتيجية العامة وهى:

- **أهداف إنسانية:** وهى ما يرتبط بالفرد الإنسان، ومن شأن تحقيقها تحقيق إنسانية الفرد فى إطار من القيم النابعة من ثقافة المجتمع فى إطار العالمية .
- **أهداف اجتماعية:** وهى ما يرتبط بالمجتمع، والتى من شأنها العمل على استقرار المجتمع بتنظيماته ومؤسساته وتطوره إلى الأفضل فى ظل ما يشهده القرن الحادى والعشرين من تطورات علمية وتكنولوجية أثرت فى جميع مجالات الحياة .
- **أهداف اقتصادية:** وهى من شأنها أن توفر للمجتمع ما يحتاج إليه من قوى بشرية على مستوى عال من الكفاءة الفنية والمهنية والحديثة لتلبية متطلبات التطور الحضارى للمجتمع .

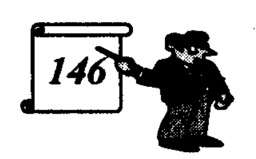


ويجب ربط هذه الأهداف بما يحدث على الساحة العالمية والمحلية من تطورات فى جميع المجالات فى ظل الثورة العلميـــة والتكنولوجيـــة الحادثة والمتغيرات المرتبطة بها وفى ظل ظهور أشكال وتطبيقات علمية جديدة فى مجال البيولوجى والطاقة والكمبيوتر وغيرها مـــن المجـــالات الجديدة.

أهداف السياسة التعليمية

يمكن إيجاز أهداف السياسة التعليمية فى مصر فيما يلى :

- الارتفاع التدريجى بقدرة النظام التعليمى على الاســـتيعاب تحقيقـــا لمبدأ تكافؤ الفرص .
- الوصول الى نوع من التوازن بين نوعيات التعليم الـــى المرحلـــة التعليمية التالية بما يحقق للتعليم القدرة على توفير ما يحتـــاج إليـــه المجتمع من عناصر ذات كفاءة مناسبة وتحسين اســـتيعاب علـــوم المستقبل .
- الارتفاع بمستوى الخدمة التربوية المقدمة إلى التلاميذ فى المدرســـة بجوانبها المختلفة مع مراعاة التوازن بين الكم والكيف .
- تدعيم الجهود الذاتية فى المجتمعات المحلية مما يمكن جميع أفـــراد الشعب من الإسهام مع الدولة فى القيام بواجب تربية أبنائهم .



- تدعيم وتنمية الأجهزة المحلية المسئولة عن تنفيذ العملية التربوية فى القطاعات المختلفة .

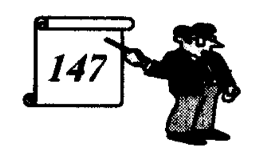
وهذه الأهداف تؤكدها الأهداف العامة المتوخاة من التعليم والتى صيغت عقب التغيرات التى طرأت على الساحة العربية والعالمية وهى : التأكيد على بناء الشخصية المصرية القادرة على مواجهة المستقبل .

- إقامة المجتمع المنتج .
- تحقيق التنمية الشاملة .
- إعداد جيل من العلماء والفنيين .

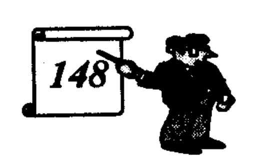
نظام الإدارة التعليمية

إن مصر الآن تمر بتجربة ديمقراطية رائدة ومطالب هذه التجربة تنعكس على الإدارة التعليمية فى مصر، وخصوصا علاقة المسئولين عن التخطيط بالمسئولية عن التنفيذ، لآن هذه العلاقة سوف تنعكس بدورها على علاقة المعلم بتلميذه، ويمكن أن توضح هذه العلاقة من خلال الإجابة على الأسئلة التالية :

- هل يشترك المعلم فى عمليات تطوير المناهج وكيف يشارك المعلم فى ذلك؟



- ما نوع العلاقة بين الجهات التخطيطية والجهات التنفيذية للمناهج؟
- ما نوع العلاقة بين الموجه والمعلم؟
- ما نوع العلاقة بين مدير المدرسة والمعلم؟
- هل تتاح الفرص للمعلم لوضع خطة دراسية للمنهج على مدار العام تتناسب واستعداداته وقدرات تلاميذه؟
- هل يتيح المعلم الفرص للتلاميذ للتفكير فى حل المشكلات العلمية باستخدام لغة الحوار التفاعلى؟
- ما نوع أساليب الثواب والعقاب التى يتبعها المعلم مع تلاميذه؟
- هل يتيح المعلم الفرص للتلاميذ للتعرف على أخطائهم بصورة أو بأخرى؟
- هل يتقبل المعلم آراء تلاميذه حتى ولو كانت خاطئة؟
- هل يعود المعلم تلاميذه على اتباع أساليب التفكير العلمى والابتكارى فى حل المشكلات العلمية؟
- هل يناقش المعلم تلاميذه فى كثير من القضايا العالمية والمحلية من خلال حوار ديمقراطى؟



➢ كيف يقوم المعلم تلاميذه؟

أمثلة قليلة وغيرها تعكس الإجابة عليها نظام الإدارة السائد فـــى العملية التعليمية، وأثر ذلك على بناء الإنسان . هذا بالإضافة الى الطابع المركزى فى الإدارة مع إعطاء بعض الصلاحيات المحدودة للمحليـــات ومن أبرز مظاهرها المركزية فى تخطيـــط وتطويـــر المنـــاهج وخطـــة الدراسة.

تمويل التعليم

هناك علاقة وطيدة بين المشكلة الاقتصادية وبين تمويـــل التعليـــم ومن ثم ظهرت عدة اقتراحات لتدعيم الجهود الذاتية فى المناطق المختلفة وفكرة مشاركة القطاع الخاص ومجتمع رجال الأعمال فى تمويل التعليـــم ومن هذا المنطلق فإنه عند بناء المناهج وتطويرهـــا يجـــب أن تراعـــى الإمكانيات المتاحة، ويمكن أن يتحمل كل فرد فى موقعه عبئا ولو بسـيطا عن الدولة فعلى سبيل المثال يستطيع المعلم أن يتجه بتلاميذه إلى ممارسة بعض الأنشطة الهادفة المنتجة فى نطاق بعض المواد مثل العلوم ومناهج التعليم الفنى الصناعى والزراعى والتجارى من خلال ربط التعليم بمواقع الانتاج، وهو بذلك يغرس فيهم بعـــض الاتجاهـــات العلميـــة الإيجابيـــة المناسبة.

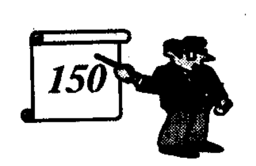
بنية التعليم ومتطلبات التعليم الأساسي والثانوي

يعتبر التعليم الأساسى إحدى مراحل التعليم الهامة وهى مرحلة عامة إلزامية ومجانية تهدف إلى إعداد التلميذ عقليا وروحيا واجتماعيا، وتزويده بقدر مناسب من المهارات العلمية اليدوية وغيرها من المهارات التى قد تساعده فى حياته الخاصة أو تساعده إن التحق بتعليم فنى فى المرحلة التالية بعمل من الأعمال اليدوية أو الفنية، ويتم فيها تقديم المناهج بقدر مناسب من الارتباط بالبيئة حتى تصبح ذات فائدة فى حياة التلميذ ويطلق عليه وظيفية المنهج، كما يعتمد أسلوبا معينا فى التقديم حيث يزداد الاهتمام بالمحسوسات اكثر من الاهتمام بالمجردات خاصة فى السنوات الأولى، وحيث تعتمد على الخبرات المباشرة .

إن التعليم يهدف إلى تنمية المعرفة العامة للمتعلم، وإنماء بعض المهارات العملية لدية بهدف تأكيد ذاته وقدراته المختلفة، وبهذا فإن التعليم الأساس يهدف الى الربط بين التعليم النظرى والانتاج العملى حتى يتمكن التلميذ من أداء الأعمال المختلفة التى تتطلبها حياته اليومية .

وإذا كان هذا هو الهدف الأساسى من التعليم الأساسى فإن مفهوم التعليم الأساسى يتضمن مجموعة من المتطلبات التى ينبغى مراعاتها عند بناء مناهج التعليم لهذه المرحلة وهى :

- إعادة النظر فى مناهج التعليم الأساسى من حيث صياغة أهدافها



بطريقة سلوكية والأنشطة التعليمية المرتبطة بهذه الأهداف، ومن حيث تنوع المداخل والطرق التدريسية، ومن حيث تعدد وسائل التقويم المستخدمة مثل الملاحظة ومقاييس الميول والاتجاهات والتفكير وغيرها من الأساليب .

- تأهيل معلمى التعليم الأساسى بصورة مناسبة وتتوافق مع أهداف تلك المرحلة .

- توفير الأدوات والمواد والأجهزة التعليمية بالمدارس وتوفير مكان مناسب يمكن فيه مزاولة الأعمال المختلفة وربطها بالمتطلبات كالإمكانات البيئية .

وأيضا يجب مراعاة متطلبات التعليم الثانوى العام والفنى من حيث توفير الإمكانيات المعملية والورش التعليمية فى إطار التطور العلمى والتكنولوجى الحادث الآن، وتحاول الدولة الآن توفير كافة الإمكانيات التكنولوجية الحديثة من حاسبات آلية ومعامل وغيرها من الإمكانيات لتطوير التعليم الثانوى والفنى لاستيعاب متغيرات العصر والقرن الحادى والعشرين وزيادة الربط بين الجانب النظرى والعملى وتأكيد فكرة التعلم الذاتى والفردى وأيضا الجماعى، وربط التعليم بالبيئة، وشبكات الاتصال الحديثة .

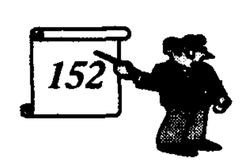
ويجب عند تطوير المناهج استيعاب هذه التطورات من خلال



خروج أشكال منهجية مختلفة لتحقيق الأهداف التعليمية من خلال التعليم النظامى وغير النظامى والبرامج التعليمية الجديدة .

نتائج البحث العلمى والتربوى

لا بد من الاستفادة من نتائج كثير من الدراسات والأبحاث ومشروعات تطوير تدريس المواد المختلفة والتى قامت بصياغة المناهج فى ضوء بعض الجوانب الأساسية مثل قدرات التلاميذ وحاجاتهم وصياغة مواد دراسية تتناسب وهذه القدرات والحاجات فى ضوء النظرة الحديثة لعملية التعليم والتعلم والأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم فى ظل تحديات القرن الحادى والعشرين، وتطوير المناهج القائمة على كيفية تدريس النظريات العلمية، وفى ضوء دراسة النمو العقلى للتلاميذ، ومشروعات تطوير المناهج فى ظل الاحتياجات المستقبلية وثورة المعلومات وكيفية إدخال التكنولوجيا الجديدة فى تخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج وكيفية ابتكار أشكال منهجية جديدة تتلاءم مع التطورات والقضايا العالمية المعاصرة والمستقبلية والإيمان بالتعلم الذاتى أسلوبا للتطوير المستمر والتكيف مع المتغيرات المتلاحقة لأن نظام الإنتاج العالمى الجديد والذى يتطلب فيمن يعمل فيه توافر الخبرات المتعددة والمتنوعة بدلا من مجرد إتقان مهارة وحيدة أو تخصص واحد، وتعظيم القدرات الابتكارية.



معايير مشتقة لبناء وتطوير مناهج التعليم

- إن تحديد أهداف المناهج بطريقة سلوكية وإجرائية وإلمام المعلم والطالب بها يساعد على تحقيقها.

- تزويد التلميذ بالمفاهيم العلمية فى ظل ثورة المعلومات التى تساعد على تنميته من جميع النواحى من ناحية والتى تسهم فى إعداده وفقا لاحتياجات المجتمع المحلية والعالمية وفق ظروفه وإمكانياته من جهة أخرى.

- أن ينوع المعلم طرق التدريس والمداخل والأساليب التى يستخدمها بما يضمن إيجابية التلميذ وتنمية قدرته على التعلم الذاتى .

- تضمين المنهج ما يدفع للتفكير والإبداع والحوار والمناقشة .

- أن تقوم علاقة المعلم بتلاميذه على أساس ديمقراطى ومبدأ الثواب والعقاب .

- أن يساعد المعلم تلاميذه على الاستفادة من الإمكانات المتاحة وتعدد مصادر المعرفة والتعلم .

- أن يوجه المعلم تلاميذه إلى الاستفادة من خامات البيئة المحلية فى إنتاج ما يحتاجونه فى مجال كل مادة دراسية .

- أن يستخدم معلم العلوم المختلفة أساليب متنوعة ومتعددة من الأنشطة التعليمية ويجيد صياغة الأسئلة وتشتمل على جميع الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية .

- أن يقوم المعلم تلاميذه تقويماً بنائياً ونهائياً مع الاستفادة من ذلك فى بناء وتنفيذ برامج التغذية الراجعة ويتيح الفرصة لكى يمارس الجميع عمليه التقويم .

- أن يتيح المعلم الفرصة لتلاميذه لممارسة بعض الأنشطة الهادفة المرتبطة بطبيعة كل مادة .

- يجب أن يشترك المعلم فى تقويم وتطوير المناهج بوسيلة أو بأخرى.

- يجب أن يكون هناك اتساق بين النظم الفرعية للمناهج بمراحل التعليم المختلفة أثناء عمليات التقويم والتطوير .

- يجب تقديم الموضوعات الجديدة فى مناهج التعليم بصورة مناسبة مثل الجديد فى مجال الطاقة والمحافظة عليها وأشباه الموصلات والعلوم البحرية، والهندسة الوراثية والمحافظة على عالم الحياة والعلوم والتقنية الحديثة وتكنولوجيا الحاسبات الآلية وبعض القضايا الفيزيائية التى يتم تعلمها من خلال الكمبيوتر، وعلم الأرض

والفضاء، والتكنولوجيا الحيوية، ودراسة تاريخ العلوم المختلفة بشكل يساعد على استيعاب حاجات ومتغيرات المستقبل، واستخدام الرياضيات فى حل المشكلات وبعض القضايا الجديدة المرتبطة بالإنسانيات والاجتماعيات والفلسفة وغيرها من القضايا الأخرى .

- كما يجب إعادة تنظيم محتوى المناهج على أسس علمية وفق التطورات العالمية .

ثانياً – طبيعة الفرد المتعلم وخصائص نموه (الأساس السيكولوجى)

إن مراعاة خصائص ومطالب نمو التلميذ فى المراحل التعليمية المختلفة، يجعل هذا التلميذ يشعر بأن المنهج وضع من أجله، ومن ثم يبذل قصارى جهده لتحقيق أهداف هذا المنهج وكأنها أهداف خاصة به، فمن يضع هدفا لنفسه على أساس ميوله ورغباته يبذل أقصى جهد ويستخدم كل الوسائل الممكنة لتحقيقه، وهناك مبادئ عامة تحكم عملية النمو وأهمها ما يلى:

- النمو عملية مستمرة متدرجة تتضمن نواحى التغير الكمى والكيفى والعضوى والوظيفى .

- يسير النمو فى مراحل وكل مرحلة لها سمات خاصة ومظاهر مميزة تسير بسرعات مختلفة وهى ليست مطردة .

- النمـــو يتأثر بالظروف الداخلية والخارجية للفرد وينمو نموا كليا .
- النمو عملية معقده جميع مظاهره متداخلة والفروق الفردية واضحـــة فيه.
- يسير النمو من العام الى الخاص ومن الكل الى الجزء .

ويقول **زهران** تنتج مطالب النمو من تفاعل مظاهر النمو العضوى (كما فى تعلم المشى) وآثار الثقافة (كما فى تعلم القراءة) ومستوى طموح الفرد (كما فى اختيار المهنة) ويؤدى تحقيق مطالب النمو إلـــى ســعادة الفرد.

ولقد تناول كثير من العلماء الأنماط الأساسية للتعلم مـــن خـــلال بعض النظريات مثل **بياجيه، جانيه، بورنر، أوزبل** وغيرهم من العلمـــاء الذين وضحوا المبادئ الأساسية التى تحكم عملية التعلم وبعـــض النظـــر عن الاختلافات بين تلك النظريات إلا أن ثمة أمور أساسية تشترك فيمـــا بينها من حيث حدوث التعلم وأهمية التفكير العلمى وبنيته المعرفية ولذلك لا بد من دراسة تعلم التلاميذ للمفاهيم العلمية بطريقة علمية وتفكيرية مـــن أجل توليد فهم أكثر عمقا لما يدور حولنا من أحداث وظواهـــر طبيعيـــة ولقد أشار **هيلجارد** الى عدد من المبادئ العامة تتفق عليها نظريات التعلم المتعددة فيما يعرف بمبادئ أو أسس التعلم، وهذه المبادئ هى :

- إن كفاية المتعلم هى عامل هام فى أى موقف تعليمى خاصة فيمـــا يتعلق بالعمر و القدرة .
- الدافعية عامل هام فى التعلم .
- الدافعية الزائدة مثل (القلق والخوف) قد يؤثر على التعلم.
- الثواب يفوق العقاب كعامل دافعى.
- الدافعية الذاتية تقومه الدافعية الخارجية.
- إن إعطاء خبرات ناضجة يعد أحسن طريقة ليتعلم المتعلم تجـــاوز الفشل.
- يحتاج الأفراد إلى تدريب لكى يقرروا أهدافهم الحقيقية .
- ينبغى أن يؤخذ التاريخ الشخصى للتلميذ فى الاعتبار
- الاشتراك النشط للتلميذ أفضل من الاستقبال السالب .
- إعداد الأفعال التى لها معنى تكون أكثر قابلية للإتقان .
- معرفة الأداء الجيد وأيضا الأخطاء تساعد على التعلم .
- يكون الانتقال إلى أفعال جديدة أفضل إذا اكتشف المتعلـــم بنفســه علاقات لها .



- الاسترجاع على فترات متباعدة يساعد على الاحتفاظ بالمادة المتعلمة لمدة طويلة؛ هذا بالإضافة إلى نظرية التعلم الموجه بجانبه، وأيضا نظريه برونر.

معايير مشتقة لبناء وتطوير مناهج التعليم

تقوم علاقة المعلم مع تلاميذه على أساس:

- إشباع حاجاتهم إلى الحب والعطف والأمن والاستقلال واثبات الذات والتقدير والنجاح والانتماء والحرية ... الخ .
- إشراك التلاميذ فى كل شيء داخل الفصل وخارجه ويتقبل آراءهم ولو كانت خاطئة ويعالجها معهم من خلال الحوار والمناقشة والعصف الذهنى وغيرها من الأساليب التى تنمى التفكير.
- إثارة دافعية التلميذ لتعلم العلوم المختلفة .
- تحديد تربوى واضح لمبدأ الثواب والعقاب .
- الانتقال بهم تدريجيا من المحسوس الى المجرد كلما أمكن ذلك .
- تعزيز الاستجابات الصحيحة واستبعاد الخاطئة .
- تزويد التلاميذ بمزيد من المفاهيم العلمية التى تبدأ من المحسوس



الى الأكثر تجريدا والتى تتضمن مشكلات معقـــدة وخاصـــة فـــى الصفوف المتأخرة .

- أن يساعد المعلم تلاميذه على استخدام المفاهيم العلميـــة فـــى حـــل مشكلاتهم الحياتية .
- أن يتيح المعلم الفرص لتلاميذه التى تمكنــــهم مـــن تكويـــن قيـــم واتجاهات إيجابية سليمة نحو كل مادة من المواد .
- أن يكشف المعلم الميول والاستعدادات العلمية لدى التلاميذ والعمـــل على تنميتها .
- أن يمكن المعلم تلاميذه من التعامل الحسى مع البيئة المحيطة بـــهم باستخدام المعلومات العلمية حتى يكتسبوا مهارة فى ذلك .
- أن يستخدم المعلم أساليب متنوعة فى التدريس لمواجهـــة الفـــروق الفردية بين التلاميذ وفقا لقدراتهم واستعداداتهم وخبراتهم السابقة .
- أن يستخدم المعلم تكنولوجيا التعليم والتعلم لجذب انتبـــاه التلاميـــذ وتحقيق الأهداف التعليمية.
- أن تهتم مناهج كل المراحل التعليمية وطبقا لطبيعة كل مرحلة بكـــل جوانب السلوك لدى التلاميذ.

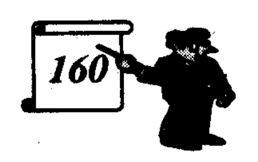


- أن يعود المعلم تلاميذه على عملية التعلم الذاتى والتقويم الذاتى وتقويم التلميذ لزميله من خلال العمل الجماعى.

- لا بد من إعداد برامج تعليمية تكون أكثر ثراء، وتتناسب مع مواهب جميع التلاميذ واحتياجاتهم المتنوعة، ويتعين أيضا أن يتاح لكل تلميذ تحقيق قدراته الذاتية، وتنمية مواهبه الشخصية كما أن من المهم أن يتلقى المعلمون مزيدا من التدريب على أساليب التدريس المتعلقة بالمناهج التعليمية ذات المستوى الرفيع.

وينادى **سيمون بابيرت** ***Pappert S.*** تنمية النزعة الاستيمولوجية عند طالب الغد، بحيث يدرك كيف تعمل آليات تفكيره، وذلك يجعله واعياً بأنماط التفكير المختلفة، وتتضاعف قدرته على التفاعل مع العوالم الرمزية بجانب العوالم المحسوسة، دون أن يفقد الصلة التى تربط بينهما، ويكون ضرورياً أن تتابع المناهج تضخم أهمية الرموز والمجردات مع تقدم الفكر الإنسانى بصفتها وسائل لا غنى عنها لإدراك حقيقة الظواهر، وتنمية الفكر وتمثل المعارف والمفاهيم المعقدة.

ولابد للمناهج المطورة أيضا التصدى للروح السلبية بتنمية مقومات التفكير الإيجابى، وقبول المخاطرة وتعميق مفهوم المشاركة لتحقيق الأهداف المرجوة على المستوى الفردى والجماعى.



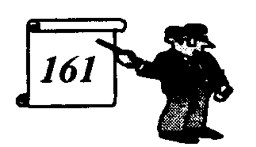
ثالثاً - طبيعة المعرفة

تعتبر المعرفة بعدا هاما من الأبعاد التـــى يقــوم عليــها المنــهج التعليمى فالنظرة إليها من حيث بنائها وأسلوب تنظيمها ووظيفتها تمثـــل ضغوطا بدرجات متفاوتة على كيفية النظر الى المنهج فى كليته وتؤثـــر بالتالى على كافه الإجراءات والعمليات التى يتضمنها العمل فى تخطيـــط المناهج وبنائها وتطويرها.

ولقد تناول كثير من التربويين قضية المعرفة وأثرها، فـــى بنـــاء المنهج من زوايا عديدة فاختلفت وجهات النظر فى هذا الشأن، ويرجـــع ذلك الى نوع الفكر التربوى الذى يؤمنون به، فنظـــره المعنييـــن بـــأمر التدريب الفنى أو الصناعى تختلف أيضا عن نظره المختصين فى مجـــال العلوم الإنسانية.

ولقد أدى ذلك إلى اختلاف نوعيات المناهج الدراسية وبالتالى الـــى إثارة المشكلات المتعلقة باختيار المعرفة المختلفة وأساليب تنظيمها.

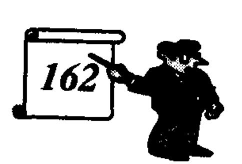
وقد نظر البعض إلى المعارف كقوة مؤثرة فـــى بنـــاء المنـــاهج وتطويرها على اعتبار أنها كل منظم فى بناء معين، ولذلك يرون أن بنية وطبيعة كل علم من العلوم يجب أن تكون محور المناهج التعليمية حتـــى يدرك المتعلم الصورة الكلية للعلم والعلاقات الطولية والعرضيـــة بيـــن مكوناته من مفاهيم وتعميمات ومبادئ وقوانين . ولقد وجه نقد إلى هـــذا



الاتجاه على اعتبار أن المناهج التى تعبر عن هذا الاتجاه تعد عودة الى المناهج التى تتخذ من المادة الدراسية محورا لها وهو محور فكر أصحاب التربية التقليدية، وفى هذا تجاهل لطبيعة المتعلم وإمكانياته واهتماماته وخبراته السابقة وهو محور التربية التقدمية، وبرغم هذا يحوى هذا النوع من المناهج فكرة المناهج الحلزونية فى مجالات الرياضيات والعلوم ويصعب ذلك فى مجال الإنسانيات.

ويمكن معالجة هذا الأمر من خلال أن تكون المعارف المختارة لها من قوة التأثير وترك بصماته على فكر الفرد وبنائه من الداخل خاصة فى ظل التحديات المعاصرة والمستقبلية، والاهتمام بالطرق العلمية المستخدمة فى التوصل الى هذه المعارف فى إطار التصورات المستقبلية، وذلك يتم من خلال معالجة محتوى المنهج بالأنشطة المختلفة التى يجب أن يراعيها منفذ المنهج وهو المعلم للإلمام بالأجزاء والأساليب التى تنقل المعرفة من النظامية إلى الإجرائية.

والواقع أن قضية المعرفة فى ظل تطورات الثورة المعرفية العلمية والتكنولوجيا الحادثة الآن والتى سوف تأخذ أبعاداً جديدة خلال القرن الحادى والعشرين سوف تلقى بظلالها على كيفية الاختيار والتنظيم من خلال أشكال منهجية جديدة تلعب فيها الحاسبات الآلية وتكنولوجيا المعلومات دورا كبيرا ومن أجل ذلك لا بد أن تصبح المعرفة وسيله لغايات أخرى تتعلق بالمتعلم من أجل مساعدته على اختيار أفضل الطرق



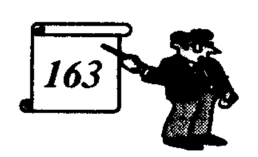
لاكتشاف اهتماماتهم وميولهم لتنميتها، وللتعرف على المشكلات المختلفة ومحاولة التغلب عليها من خلال أساليب تعليمية تعتمد على التعلم الذاتى وفى ظل أدوار جديدة للمعلم والمتعلم والتى تم استعراضها فى فصل سابق.

ولذلك لا بد من النظر إليها فى إطار منظومة المنهج ككل والتى تشمل الأهداف، المعارف وأنشطة التعلم والتقييم .

معايير مشتقة لبناء وتطوير مناهج التعليم

- أن يساعد المعلم تلاميذه على اكتساب المفاهيم العلمية بالخبرة المباشرة كلما أمكن ذلك أو باستخدام تكنولوجيا التعليم للانتقال بهم تدريجيا من المحسوس الى المجرد مع مراعاة تنمية قدرتهم على التجريد .

- أن يستخدم المعلم أساليب ومداخل تدريسية تساعد التلاميذ على الاكتشاف والابتكار والإبداع مثل المداخل البحثية كالاستقصاء والاكتشاف وأسلوب حل المشكلات، والمداخل التدريسية التى تعتمد على التعلم الذاتى والفردى والعمل الجماعى وعمليات العلم والمداخل البيئية، والمداخل التى تعتمد على التكنولوجيا الحديثة وغيرها من المداخل التدريسية الحديثة.



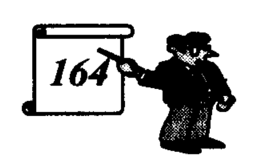
- أن يتيح المعلم لتلاميذه الفرصة لممارسة أساليب التفكير العلمي المختلفة من خلال المواقف العلمية، والتطبيقات العملية والدراسة البيئية، والتجارب العلمية والعملية .

- صياغة محتوى العلوم المختلفة بصورة تعتمد على الوحدة والتكامل بين فروعها المختلفة على اعتبار أن القضايا المعاصرة والمستقبلية يتم تناولها باستخدام كافه فروع المعرفة مثل قضايا الطاقة والبيئة، ونقص الغذاء ومواجهة كثير من الظواهر الطبيعية وغيرها من القضايا العلمية والاجتماعية والإنسانية .

- ربط العلوم المختلفة بالتكنولوجيا الحديثة وقضايا ومشكلات المجتمع فى إطار الأبعاد العالمية فى هذا الاتجاه .

- ضرورة التلاحم والترابط بين الجانب النظرى والجانب العملى والتطبيقى حتى تتضح وظيفية المعرفة فى صورتها الإجرائية .

- مساعدة التلاميذ على ممارسة بعض الأنشطة التعليمية داخل وخارج المدرسة بشكل هادف من خلال الجمعيات والرحلات والمعارض والمتاحف ووسائل الإعلام المختلفة وغيرها من الأنشطة.



رابعاً – الاتجاهات المعاصرة والمستقبلية فى تصميم وتطوير المناهج التعليمية

ولقد تم الحديث فى فصل سابق عن بعض الاتجاهات العالمية فى عملية تطوير المنهج كأحد القضايا المؤثرة فى تطوير المنهج وكأحد عناصر دواعى تطويره، ولكن سوف نعالجها هنا من منظور مجموعة النظم الفرعية التى يتكون منها المنهج وهى الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والأنشطة وتكنولوجيا التعليم، والتقويم

الاتجاهات الحديثة والمعاصرة فى بناء وتطوير الأهداف

هناك عدة اتجاهات حديثة فى تصنيف الأهداف التعليمية وفى هذا الصدد تشير **تشليد** إلى أنه لا يمكن أن نتحدث عن الأهداف فى الوقت الحاضر دون أن نشير الى تأثير علم النفس فى المناهج وخصوصا جهود **بلوم** *Bloom* وتلاميذه، وأثرهم فى مجال تصنيف الأهداف التربوية وأساليب التقويم، ولقد قسم بلوم الأهداف الى ثلاث فئات عامة هى :

- الأهداف المعرفية
- الأهداف الوجدانية
- الأهداف النفسحركية



ويعتبر هذا التقسيم للدراسة فقط، فهى فى الحقيقة متداخلة ومتشابكة ومتكاملة مثلها فى ذلك مثل السلوك الدالة عليه، وهذا ما جعل كثير من التربويين والمتخصصين يبدون بعض التحفظات على تقسيم بلوم والبعض الآخر رفضه بشكل عام .

وبغض النظر عن الاختلافات فى تصنيف الأهداف فإننا نرى أن الأهداف العامة والخاصة تعتبر عملية نسبية تختلف باختلاف المستوى الذى نتحدث عنه مما هو عام فى مستوى معين يمكن أن يكون خاص فى مستوى آخر وبالعكس .

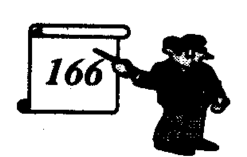
ومهما كانت الآراء وتعددها تجاه قضية الأهداف وتصنيفها فإننا يمكن أن نصفها فى ثلاث مستويات من حيث الصياغة وهى :

أهداف مجردة عامة

وهى أهداف عريضة تساعد فى تخطيط الإطار العام للمادة والموضوعات التى يمكن أن تدرس .

أهداف خاصة

وهى تتضمن تحليلا للأهداف العامة المجردة وتساعد على بناء الخطوط العريضة لوحدة أو موضوع ما .

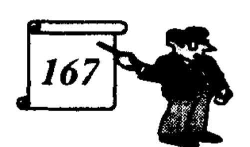


أهداف إجرائية

وهى تجسيد إجرائى يساعد مخطط ومطور المنهج على تحليل المادة العلمية بالتفصيل .

وهناك بعض الأسس أو القواعد أو الشروط التى ينبغى مراعاتها عند صياغة الأهداف التعليمية ومن أهم هذه الأسس ما يلى:

- تحديد الأهداف مسبقا .
- أن تشتق الأهداف من مصادرها الطبيعية وهى الأساس الفلسفى والثقافى للمجتمع فى إطار المتغيرات العالمية والتوجهات المستقبلية للبشرية ككل فى ظل مفهوم الكوكبة والذى نشأ مع ثورة المعلومات ووظيفة الفرد المتعلم وخصائصه وطبيعة المعرفة والاتجاهات المعاصرة والمستقبلية فى بناء وتطوير المناهج .
- أن تصاغ الأهداف فى صورة إجرائية كلما أمكن ذلك وتصاغ فى عبارات واضحة لا لبس فيها ولا تقبل اكثر من تفسير .
- أن تشتمل الأهداف على مجالات السلوك المختلفة المعرفية



والوجدانية والمهارية، وتكون قابله للتحقيق، وتراعى الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة.

- أن يكون الهدف قابلا للتقويم فيمكن ملاحظته وقياس نواتجه .
- أن يكون هناك توافق وانسجام (عدم تناقض) بين أهداف المنهج فى المراحل المختلفة من جهة، وبينها وبين كل من أهداف المراحل التعليمية وأهداف التربية من جهة أخرى .
- أن يكون هناك توافق وانسجام بين الأهداف العامة للمنهج وبين أهدافه الخاصة داخل نفس المرحلة التعليمية .

الاتجاهات الحديثة والمعاصرة فى بناء المحتوى وتنظيمه

يشير **كمبس** إلى انه لاختيار الموضوعات يجب على من يقوم بتخطيط النظم التعليمية بعد التعرف على الأهداف أو بنائها أن يقوم بعمل قائمة الموضوعات الرئيسية التى ستعالج فى مجال المحتوى وتصبح هذه الموضوعات محور المنهج .

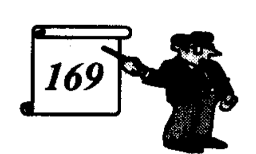
ويعرض المؤلف محكات اختيار خبرات المنهج فيما يلى:

- أن يكون المحتوى صادق وذو دلالة عن طريق:



- مواكبته للمعرفة العلمية المعاصرة والمستقبلية
- أن يكون أساسيا ويرتبط بالطريقة العلمية والتكنولوجية والبيئية.
- أن يمثل قضايا ومشكلات المجتمع فى إطار العالمية تتضح فيها الأبعاد التاريخية للعلم .
- الاتساق مع الواقع الاجتماعى والعالمى .
- التوازن بين الشمول والعمق وتمثيله المباشر لمحتوى الأهداف التربوية .
- أن يلائم قدرات وخبرات وحاجات التلاميذ وميولهم والأشكال المنهجية الجديدة التى فرضتها الثورة التكنولوجية الثالثة، هذا بالإضافة إلى مبادئ تنظيم المحتوى وهى التتابع والاستمرارية والتكامل .

➢ الاتجاهات المعاصرة والمستقبلية فى الأساليب والمداخل التدريسية والأنشطة التعليمية ومدى ملاءمتها للخطة التدريسية الموضوعة من قبل المعلم بجميع عناصرها من أهداف ومحتوى ومستويات التلاميذ ومدى مشاركة المتعلم والقدرة على توظيف المعلومات، ومدى التنوع فى الاستخدام والتأكيد على التعلم الذاتى والفردى فى إطار

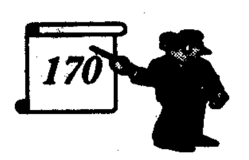


تكنولوجيا التعليم المتوفرة وتعظيم قيمة التجربة العلمية فى المواقف التدريسية .

الاتجاهات المعاصرة فى الأنشطة التعليمية

إن اختيار أشكال النشاط سواء على المستوى التخطيطى أو التنفيذى أو التقويم يعتمد على عدة شروط أو معايير منها :

- الارتباط بينها وبين الأنشطة التى نشأت وسوف تنشأ فى ظل ثورة المعلومات ومتطلبات الثورة التكنولوجية الثالثة.
- الارتباط بينها وبين حاجات واهتمامات المتعلم وتنوعه وإثارة تفكيره.
- الارتباط بينها وبين عناصر المنهج الآخر وهى الأهداف، المحتوى، تنظيم المحتوى، الطرق المستخدمة، وسائل تكنولوجيا التعليم المتاحة، أساليب التقويم.
- إتاحة الفرصة للجميع للمشاركة بإيجابية .
- إثارة مشكلات ومواقف تكون موضوع دراسة وتحليل.
- الحاجة إلى استخدام مصادر التعلم المختلفة غير الكتب المدرسية مثل برامج الكمبيوتر وخاصة برامج الوسائط المتعددة المتفاعلة



وبرامج الهيبرميديا *Hypermedia*، وأفلام الفيديو التعليمية وغيرها من المصادر.

- اعتمادها على الجهود الفردية فى جانب وعلى الجهود الجماعية فى جوانب أخرى.
- يعتمد تنفيذه على التخطيط بين المعلم والتلاميذ.
- مراعاة الظروف الخاصة بكل بيئة.
- تمكن المعلم من كفايات تخطيط النشاط وتنفيذه مع تلاميذه.

ويرى المؤلف أن اختيار النشاط يتوقف على طبيعة الفرد المتعلم، وطبيعة المادة والظروف البيئية التى يعيش فيها التلميذ والتى نحيط بالمدرسة والخطة الموضوعة من قبل المعلم والمدرسة.

الاتجاهات المعاصرة فى التقويم

إن خصائص برنامج التقويم الجيد تكمن فيما يلى :

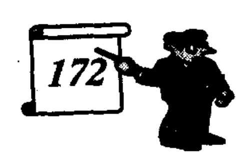
- الاتساق مع الأهداف المعاصرة .
- الشمول . تشمل جميع جوانب شخصية الفرد المتعلم وأيضا يشمل مظاهر وعمليات المنهج ومخرجات المنهج.



- القيمة التشخيصية العلاجية.
- الصدق .
- تكامل التقويم وتنوعه .
- الاستمرارية .
- تناسبه مع الأشكال المعرفية الجديدة التى فرضتها ظروف التطور العلمى والتكنولوجى المعاصر.
- أن يتلاءم مع الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم.

ومن أجل هذه الخصائص لابد من مراعاة المبادئ التالية:

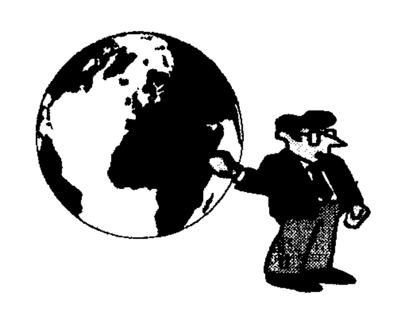
- تهتم عملية التقويم بكل من الوسائل والأهداف والغايات
- يعاد النظر فى برنامج التقويم فى ضوء التغيرات التى تطرأ على المنهج والعوامل الخارجية التى تؤثر فى المتعلمين من قضايا مجتمعية وعالمية، كما يجب أن يكون البرنامج مرنا بحيث يعدل تبعا لما يحدث من تطور فى وسائل وأساليب التقويم.
- لا قيمة للتقويم ما لم تتم التغذية المرتجعة التى تؤدى إلى تطور



المنهج، فإن ذلك يسهل عملية التعليم و التعلم .

- الاهتمام بأساليب التقويم الذاتـــى و التقويــم الفــردى و الجمـــاعى، و الاهتمام بالجوانب التوجيهية و العلاجية عند التقويم .

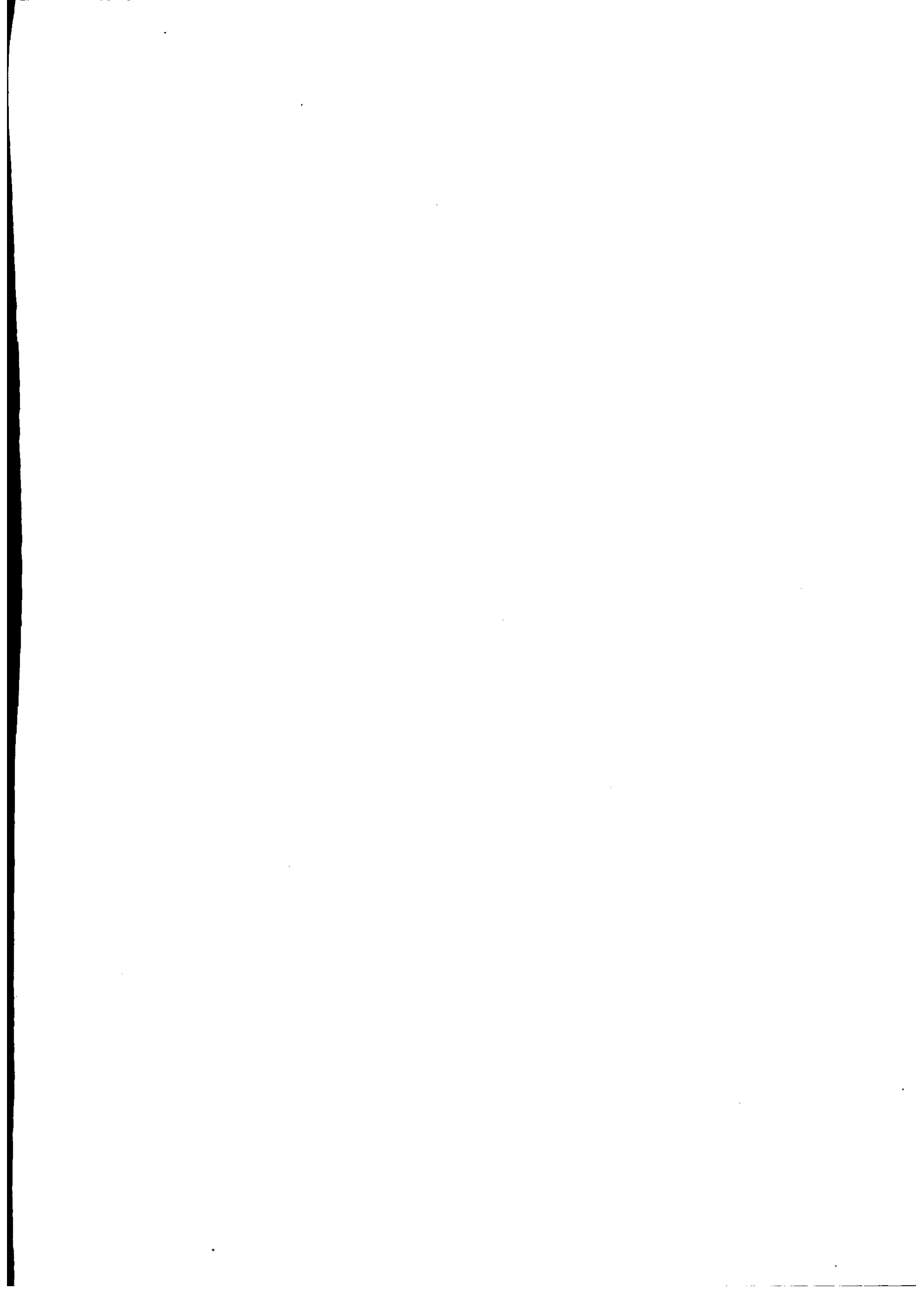
ومن خلال العرض السابق أمكن تحديد المعايير التى ينبغى فـــى ضوئها تطوير مناهج التعليم فى إطار عصرى ومستقبلى من أجل مواكبة معطيات التطور العلمى و التكنولوجى وتغير مفهوم عمليتى التعليم و التعلم فى ظل تحديات القرن الحادى و العشرين .



الفصل السابع



تقويم المنهج وإجراءات تطويره في ضوء التصورات المعاصرة والمستقبلية



مفهوم عملية تقويم المنهج

التقويم عملية مصاحبة لأى نشاط تربوى وذلك للحصول على تغذية راجعة بشأن أهمية نجاحه أو فعاليته وكفاءته، وتأتى مبررات التقويم فى التربية من كونه يعطى وصفا أو لتقدير لمدخلات ومخرجات النشاط التربوى ويحدد مواطن القوة والضعف مما يساعد على تحسينه ويوفر تغذية راجعة عن التقدم فى النشاط ويعطى موجهات لاتخاذ القرار بشأن الاستمرار فى النشاط أو تعديله .

ويتطلب المفهوم الواسع لعملية تقويم المنهج رؤية اكثر شمولا لأغراض وأهداف عملية تقويم المنهج، وحتى يتحقق ذلك لابد أن يؤخذ فى الاعتبار قيمته وجدارته فى أن يعكس نظرية منهجية جديدة ومصمم بناء على نتائج بحوث حديثة باحتوائه على محتوى عصرى يراه الخبراء والمتخصصون أنه هام جدا، وأيضا لابد أن يؤخذ فى الاعتبار مدى



استحقاقه للتطبيق فى ضوء مواصفات البيئة التعليمية والأفراد المتعلمين والتطلعات المستقبلية للأفراد والمجتمع .

ولابد أيضا لأهداف تقويم المنهج أن تتطور فيجب أن تهتم عملية التقويم لقياس قيمة أى برامج دراسية بمعنى كل الخبرات التعليمية المخططة على مدى عدة سنوات لمجموعة معينة من المتعلمين وكذلك ميدان الدراسة (وهو كل الخبرات التعليمية المخططة لعدد من السنوات فى مجال دراسة معينة، وأيضا لمقرر ما للدراسة (أى كل الخبرات التعليمية لمدة سنة واحدة أو أقل فى مجال دراسة معين، وتعتبر هذه التنظيمات المنهجية هامة، وهناك فروق بين تقويم برامج دراسية وميدان دراسي، وهناك أيضا فروق فى المدى والمجال بين تقويم ميدان دراسى ومقرر دراسى .

ولذلك يعتبر تقويم المنهج عملية نحكم بها على قيمة وجدارة واستحقاق ونفعية أى برامج دراسية أو أى ميدان دراسى أو أى مقرر دراسى وينطبق هذا على البرامج التعليمية النظامية وغير النظامية من خلال الأشكال المنهجية المختلفة .

النماذج المعاصرة لتقويم المنهج

يعتبر التقويم أحد المكونات الأساسية للمنهج ويرتبط بها بعلاقة متبادلة بين كل من محتوى المنهج والأنشطة التعليمية مع بقية المكونات



الأخرى، وذلك لأن العملية التعليمية كما ذكرنا قبل ذلك منظومة واحدة، وتكون التغذية الراجعة التى يمكن الحصول عليها من عمليات التقويم ضرورية لتطوير المنهج بصفة مستمرة لذلك فإنه يجب بعد البدء فى تنفيذ المنهج المطور القيام بعمليات متتابعة وتقويم مستمر لجميع جوانب المنهج .

وتوجد نماذج عديدة لتقويم المنهج المعاصر لعل أشهرها:

نموذج تايلور المتمركز حول الأهداف

وهو يسير وفق خطوات منتظمة ومترابطة والتى تبدأ بتحديد الأهداف السلوكية، وهى تحدد محتوى التعلم والسلوك المتوقع من التلميذ،وتربط المعرفة بمصادر المعلومات من خلال مجموعة من الأسئلة تتعلق بالموضوع، ثم تحدد المواقف التى تتيح للتلميذ الفرص للتعبير عن السلوك، ثم يعقب ذلك تصميم أدوات قياس مناسبة وبنائها وفق الطريقة العلمية، ثم الحصول على النتائج من خلال تطبيق الأدوات ثم تحلل هذه النتائج وتستخدم فى أحداث التغيرات .

ولنموذج **تايلور** عدة مزايا تتعلق بسهولة تطبيقه، تأكيده على أهمية الاستمرار فى دائرة القياس والتحليل والتحسين والتجويد، كما أن لها بعض العيوب تتعلق بأنه لم يوضح كيفية تطوير مستويات الأهداف وتجاهله للتقويم البنائى .



نموذج ستفليبيم *Stifflebeam*

وهذا النموذج يشمل أربع مجالات للتقويم وهى :

- تقويم البيئة المنهجية .
- تقويم المدخلات .
- تقويم العمليات .
- تقويم النتائج .

وهو بذلك يعتبر أداة لتوفير المعلومات للتوصل الى المعلومات المتعلقة بالمراحل الأربع لتوظيف البرنامج الدراسى، وهذا النموذج يركز على قضيه صنع القرار، ويهتم بالجوانب التكوينية للتقويم وهو بذلك يعلاج النقص فى نموذج **تايلور**، ولكن هناك بعض الجوانب السلبية فيه نذكر منها الصعوبة الشديدة فى معرفة عمليات صنع القرار لأنها عملية معقدة، كما أنه يتجاهل العوامل السياسية التى تلعب دورا كبيرا فى صنع القرار كما أن استخدام هذا النموذج مكلف اقتصاديا .

نموذج سكريفن *Scriven*

وهو أول من شكك فى جدوى الافتراض الذى ينص على ان الأهداف تعتبر هامة فى العملية التقويمية ولذلك جاء نموذجة خالى من



الأهداف وركز على المؤثرات الجانبية والنتائج غير المقصودة، ويعتبر هذا فى حد ذاته مفيدا فى عملية التعليم ويعتبر هذا مكمل للإجراءات التقويمية المؤسسة على الأهداف، ولذلك يستخدم هذا النموذج من قبل الخبراء فقط الذين لا يحتاجون توجيها واضحا فى تقويم الحاجات والمؤثرات .

نموذج ستيك *Stake*

يركز **ستيك** فى تقويمة للمنهج على ثلاث مجالات أو على ثلاثة أنواع من العوامل وهى :

- **العوامل المؤثرة فى المنهج:** مثل خصائص وخلفيات التلاميذ ومعرفة المنهج والبيئة المنهجية والمواد التدريسية وخصائص النظام المدرسى ثم البيئة المحلية الاجتماعية .
- **عوامل التفاعل التربوى أو العمليات:** مثل وسائل الاتصال والوقت والجداول، واستراتيجيات التعلم والتعليم والجو الاجتماعى .
- **عوامل الناتج:** مثل تحصيل التلاميذ وميولهم ومهاراتهم والتأثيرات المنهجية على سلوك المعلمين ، ونظام المدرسة وهكذا يتضح أهمية هذا النموذج فى اهتمامه وحساسيته تجاه المهتمين والمعنيين بالعملية التعليمية، وتعتبر هذه نقطه ضعف أيضا فى هذا النموذج

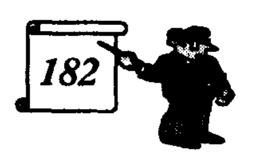


وهى كيف يستغل من قبل المعنيين وعدم تأثره بالأهواء الذاتية .

نموذج رودجرز

وقد ركز رودجرز ***Rodgers*** على عدة مجالات أخرى بالإضافة للمجالات التقليدية فى عملية التقويم وشمل الآتى :

- تقويم المنهج
- تطوير المنهج
- مواد ووسائل المنهج
- استراتيجيات تنفيذ المنهج، والمجالات التى أضافها **روجرز** إليها من أجل التبسيط هى:
  - المادة الدراسية أو تركيز المنهج .
  - صيغ تقديم المنهج للتلاميذ .
  - صيغ أو أساليب تنظيم المواد التربوية للمنهج .
  - استراتيجيات تدريس المنهج .
  - إدارة التربية المنهجية من قبل المعلم .



- دور المعلم خلال استخدام المواد المنهجية مع التلاميذ كالتفسير وتحفيز التلاميذ لعملية التعلم .

معايير مقترحة لنموذج تقويم المنهج

نظرا للخبرات الموجودة فى النماذج التى تم عرضها ومحاولة الجمع بين الإيجابيات وتلافى السلبيات نقترح المعايير التالية التى يجب أن يكون عليها نموذج تقويم المنهج .

يعتبر نموذج تقويم المنهج الفعال هو الذى:

- يمكن أن يطبق على كل مستويات المنهج مثل البرامج الدراسية النظامية وغير النظامية، وميادين الدراسة، ومقررات دراسية .
- يمكن أن يتحقق بدون الحاجة إلى إمكانيات مادية كبيرة ومصادر بيئية متعددة .
- يستغل كل ما هو متاح من إمكانيات مادية ومعنوية لتقويم كل الجوانب الهامة للمنهج بأنواعه ومستوياته المختلفة مثل المنهج المكتوب، والمدعم، والمدرس، وأيضا المناهج التى تعلم بالفعل .
- يراعى الجوانب التعليمية التى تشكل المنهج الخفى .
- يقدم فروقا واضحة بين القيمة النفعية، والاستحقاق لتطبيق المنهج

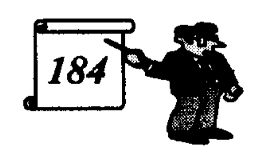


- يراعى كل من الأهداف والنتائج .
- يحتوى على الإجراءات المناسبة لقياس الجوانب التكوينية للتقويم والإطار العام للمنهج .
- أن يحتوى على الإجراءات المناسبة لتقويم جوانب المنهج الجمالية أو الفنية .
- أن يحتوى على الإجراءات المناسبة لقياس الفاقد من عدم تنفيذ المنهج بشكل كما هو مكتوب .
- يستخدم كلا من الطرق الكمية والكيفية لجمع وتحليل المعلومات لترجمة النتائج بشكل يستفاد منه فى التغذية الراجعة .
- يلخص النتائج فى شكل تقارير للمعنيين قابله للتطبيق وتلبى المتطلبات والحاجات المطلوبة من المنهج فى ظل الاتجاهات المعاصرة والمستقبلية .

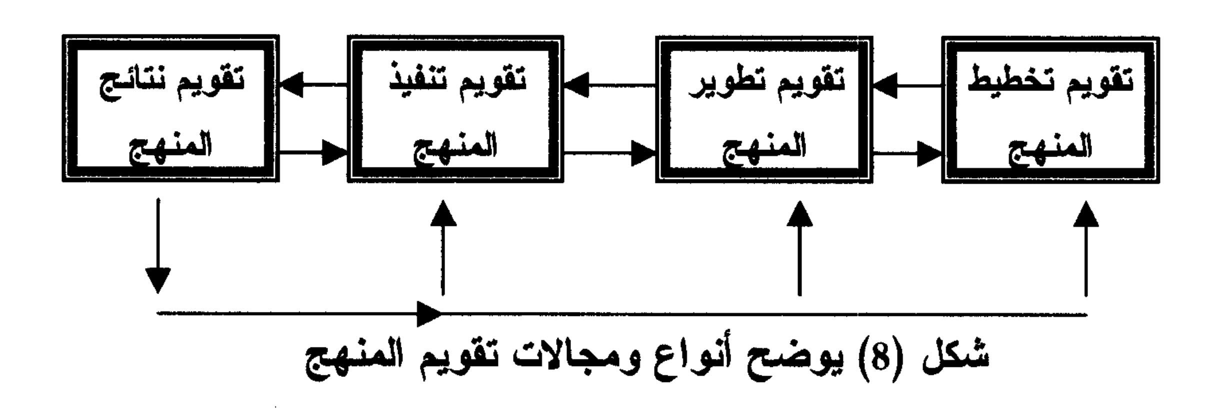
مجالات تقويم المنهج

هناك أربعة مجالات رئيسية لتقويم المنهج يوضحها شكل (8) وهى تشمل

- تقويم تخطيط المنهج .



- تقويم تطوير المنهج .
- تقويم تنفيذ المنهج .
- تقويم نتائج المنهج .



شكل (8) يوضح أنواع ومجالات تقويم المنهج

وبعد الانتهاء من بناء المنهج بعناصره ومكوناته ومواده واستراتيجيات تدريسه ثم تقرير قيمتها التربوية والتطبيقية أى الصلاحية يجب أن تحال بعد ذلك إلى مجموعات عمل للعمل على تطويرها طبقا للمواصفات التخطيطية المقررة لها، وتشمل جميع عناصر المنهج من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وأنشطة تعليمية وتقويم بالإضافة إلى العناصر الفرعية التى تقع تحت كل عنصر من هذه العناصر الرئيسية الأربعة ويعتمد كل هذا على رؤية المنهج كنظام فرعى لمنظومة تعليمية ككل .



أنواع التقويم

يصنف التقويم الى نوعين:

- التقويم البنائى أو التكوينى *Formatuie Ev*
- تقويم نهائى أو تجميعى *Summative Ev*

وطبقا لهذا التصنيف فإن التقويم البنائى للمنهج يتم أثناء عمليات تصميم وبناء المنهج وتجريب مكونات المنهج من أهداف محتوى وأنشطة تعليمية وكتب وأدلة المعلم أو الأشكال المنهجية الجديدة من برامج كمبيوتر وغيرها من الأشكال ووسائط تعليمية واستراتيجيات وطرق وأساليب التدريس، ويتم أيضا من خلال عمليات المتابعة والتقويم المستمرة، والتى يكون من نتيجتها الحصول على تغذية راجعة تؤدى إلى التعديل والتحسين والتطوير وسد نقاط الضعف التى تظهر أولا بأول فى المنهج، ويقوم به غالبا نفس المعينين الذين اشتركوا فى عمليات البناء أو التجريب أو التنفيذ .

أما التقويم النهائى أو التجميعى فهو الذى يؤدى الى التعرف على مدى كتابة منهج معين وصلاحيته التربوية للأهداف الموضوعة له بعد زمن معين من تطبيقه، ويقوم بهذا العمل جهات أخرى لم تشترك فى عمليات البناء والتصميم وهو يعتبر تقويم للناتج أو المخرجات للحكم

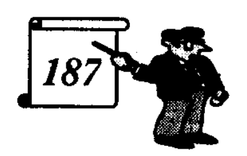
النهائى على المنهج وتقرير مدى صلاحيته للتطبيق.

💻 إجراءات استراتيجية التقويم

تتضمن إجراءات عملية التقويم أو استراتيجية التقويم الإجابة عن سبعة أسئلة هى :

- ما طبيعة الموضوع أو القضية المراد تقويمها ؟
- ما البيانات التى يجب جمعها لتقويم الموضوع أو القضية ؟
- ما الوسائل أو الأدوات التى يجب استخدامها فى جمع البيانات ؟
- من الذى سوف يقوم بجمع البيانات ؟
- كيف يتم الحكم على البيانات ؟
- من الذى يقوم بالحكم على البيانات ؟
- كيف يمكن استخدام نتائج التقويم فى تطوير المنهج أو القضية المراد تطويرها ؟

وتمثل هذه الأسئلة الخطوات الأربع التى يجب اتباعها فى عملية التقويم وهى:



- **أولا** : تحديد الجوانب المراد تقويمها من استراتيجية التقويم .
- **ثانيا** : التخطيط لعملية التقويم .
- **ثالثا** : تنفيذ خطة التقويم .
- **رابعا** : الاستفادة من النتائج وتحليلها .

خطوات تقويم وتطوير المناهج

أولاً - تحديد استراتيجية تطوير المنهج فى ضوء استراتيجية تطوير التعليم

ونعنى بكلمة استراتيجية هنا فن استغلال الإمكانيات المتاحة على اعتبار أن المنهج نظام فرعى فى إطار المنظومة التعليمية .

ويتم تحديد هذه الاستراتيجية من خلال المؤتمرات القومية التى تعقد لتطوير التعليم، وعناصر العملية التعليمية بما فيها المناهج بمكوناتها المختلفة، ونتائج الأبحاث والدراسات التربوية والنفسية والعلمية والتقارير التى تصدر عن المجالس والهيئات المتخصصة خاصة فى ظل مفهوم العولمة وما يرتبط بها من متغيرات .

وينبغى مراعاة بعض الخصائص عند تحديد استراتيجية تطوير التعليم وهى :



- النظر إلى العملية التعليمية كمنظومة متكاملة، والنظر إلى المنهج كنظام، يتكون من عدد من الأنظمة الفرعية كنظام الأهداف، المحتوى، والأنشطة، والتقويم .

- مراعاة القضايا العالمية المعاصرة وعلاقتها بالمناهج والآفاق الجديدة للعملية التعليمية وتغير أدوار كل من المعلم والمتعلم فى ظل المتغيرات العالمية الناتجة عن الثورة المعرفية وارتباط ذلك بظاهرة الكوكبة والاحتياجات المستقبلية فى ضوء هذه الظاهرة .

- وجوب التركيز على التجديد والتطوير الشامل لجميع جوانب النظم التعليمى ليتوافق مع المتغيرات الجديدة ومع التجديد فى التربية والعملية التعليمية لتلبية متطلبات وتحديات القرن الحادى والعشرين.

- الاعتماد على المنهج العلمى فى عملية التطوير حتى نحصل على نواتج تعليمية جيدة لتحقيق أهداف التنمية الشاملة لإحداث طفرة فى التقدم والرقى الحضارى فى جميع المجالات تتوافق مع مقتضيات القرن الحادى والعشرين .

ثانياً – الإعداد للتقويم والتطوير

يشتمل الإعداد لعملية التقويم والتطوير على ثلاث خطوات رئيسية هى:



- تجهيز إجراءات التقويم وأدوات القياس المختلفة .

- اختيار الهيئات المنفذة لعملية التقويم والتطوير .

- إعداد وثائق وطرق التقويم والتطوير .

وهذا يستلزم تحديد الوقت المخصص لمشروع التقويم والتطوير وتاريخ انتهاء العملية، وتحديد المصادر البشرية والمالية والمادية التى ستتاح لعملية التقويم والتطوير، وتحديد المجالات التى سوف تقوم وتطور، وتحديد الجهات المعاونة فى عملية التقويم والتطوير مثل الأسرة، والإدارات المحلية، المعلمين، الطلاب وغيرهم من فئات المجتمع مع مراعاة البعد العالمى والمحلى .

- الوثائق المطلوبة لعملية التقويم:

- قائمة بأهداف المنهج المطلوب تحقيقها فى إطار أهداف التربية والعملية التعليمية .

- وصف شامل للمجتمع المحلى أو البيئة المحلية فى إطار العالمية، وكذلك جموع الطلاب أو الأفراد المتعلمين .

- قائمة بكل المقررات المطلوبة فى كل مجال وأدلة المعلم والطالب لتدريسها وتعلمها .

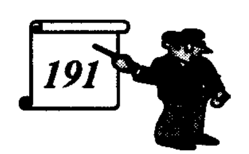


➢ قائمة بالأنشطة التى يقوم بها المعلم بالاشتراك مع الطلاب من أجل تحقيق الأهداف التعليمية .

➢ تحديد سجلات الطلاب ومدى التقدم فى دراسة المنهج ونتائج العملية التعليمية .

➢ تحديد محاور عملية التقويم والتطوير **وهى تشمل الآتى :**

- محور البرنامج الدراسى وكيفية تنظيم محتوى هذا البرنامج .
- الأدوات التعليمية وهى تشمل بجانب الكتاب أو الكلمة المطبوعة، تكنولوجيا التعليم الجديدة والمستحدثة والتى ارتبطت بالتطور العلمى والتكنولوجى والحادث الآن مثل الحاسبات الآلية وأجهزة الفيديو التفاعلى وشبكات الاتصال الدولية والبرامج التليفزيونية، والأفلام وغيرها من الأدوات والتى تستخدم فى تنفيذ المحتوى المنهجى .
- استراتيجيات التدريس المستخدمة ومدى توافقها مع الاتجاهات المعاصرة والمستقبلية للأهداف التعليمية وتوافقها مع الأدوار الجديدة لكل من المعلم والمتعلم، والفلسفة الجديدة للمنظومة التعليمية .
- إدارة الفصل وكيفية تنظيم الطلاب من خلال الأسلوب الفردى



والجماعى وكيفية تنظيم البيئة التعليمية .

- أدوار المعلم واختلافها من منهج لآخر من اجل تحقيق فلسفة المنهج المعاصرة وأهدافه وتوجيه الفكر وتنظيم الوقت التعليمى وطرح إشكاليات تدعو إلى التفكير العلمى والابتكارى وتخطيط علمى لاستخدام الأنشطة فى ضوء الإمكانات المتاحة .
- تحديد جوانب البيئة التعليمية التى تؤثر فى مجال الدراسة، والمناهج المنفذة، وحاجات ومتطلبات المتعلمين، وحاجات المعلمين من أجل مراعاة جوانب التعلم غير المقصودة .

ثالثاً - تحديد قضايا التقويم

وهنا تعتبر عملية التمييز بين أوجه المنهج المتعددة ضرورية والتى تم الإشارة إليها فى الفصل الأول عند تناول قضايا المنهج من خلال عرض أنواع ومستويات المناهج وهى المنهج المكتوب، والمحقق، والمنفذ، والمدرس، والمتعلم، وكلها تستوجب قضايا تقويمية مختلفة تماما، لأن فى كثير من عمليات التقويم يتم التركيز على تقويم المنهج المكتوب (الأدلة) وأيضا المنهج المتعلم (نتائج التحصيل) وبالتالى لا يمكن الخروج بنتائج ذات قيمة يمكن ان تفيد فى عملية التطوير الشامل الذى يتيح معلومات ضرورية مطلوبة لاتخاذ خطوات نحو التجديد والتحسين .



وهذا يتطلب تطوير تصميم التقويم من خـــلال تحديـد المعرفـة المطلوبة ومصادرها، وطرق جمعها، وتوظيفـــها فـى عمليـة التنفيـذ للوصول الى نتائج تعرض من خلال تقارير تفصيليـــة تتنـاول المنـــهج كمنظومة فرعية فى إطار المنظومة التعليمية ككل .

طرق تقويم تطوير المنهج

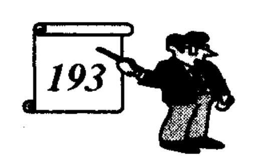
وتصنف هذه الطرق فى ثلاثة أنواع هى:

الطرق النظرية

والتى يقوم خلالها القائمين والمختصين والخبراء بعملية التقويـــم من خلال الهيئات والمراكز البحثية المتخصصة فى ذلك بفحص المنـــهج المطور أو مـــواده ووســـائله ودراســـتها ومراجعـــة مواصفاتـــها مـــن خلال القراءة، ونقد الخبراء ومقارنة المناهج المختلفـــة فـــى مســـتويات متعددة .

الطرق التحليلية

وهى تتم بواسطة المتخصصين أيضا من خلال تنـــاول عنـــاصر المنهج بصورة تحليلية من حيث الأهداف والمحتـــوى وأنشـــطة التعليـــم والتقويم والتحقق من صلاحيتها البنائية .



طرق تطبيقية عملية

وهى تجربة المنهج جزئيا للتأكد من صلاحيته التطبيقية للتلاميذ والمعلمين والبيئة التعليمية من خلال المتابعة الميدانية والإرشادية ثم البحوث العلمية العملية فى إطار تطور مفهوم عملية التعليم والتعلم والأشكال المنهجية الجديدة .

وهذه الطرق تتطلب الإجراءات التالية:

- وجود مراكز متخصصة فى عمليات تطوير المناهج فى أبعادها المختلفة وهى مرحلة الاعداد، ومرحلة التنفيذ، مرحلة التجريب، ومرحلة التقويم من أجل التغذية الراجعة .
- إجراء الاستبيانات والمقابلات الفردية والجماعية لكل أطراف العملية التعليمية من خبراء ومتخصصين ومعلمين وموجهين وأولياء أمور وطلاب وكافة أطراف العملية التعليمية .
- دراسة وتحليل التقارير الفنية التى تعد من أطراف عديدة متخصصة نتيجة الزيارات الميدانية وتطبيق وسائل التقويم المختلفة من اختبارات ومقاييس، ومكافآت التقدير وأسلوب الملاحظة وغيرها من الأساليب .
- عقد المؤتمرات والندوات وجلسات الاستماع والمناقشة من خلال

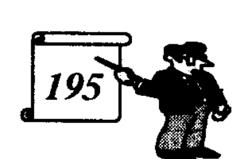


حوار ديمقراطى تفاعلى يثرى عملية تطوير منظومة المنــــهج فــى إطار تطوير المنظومة التعليمية ككل .

- تشكيل اللجان مــن قبــل المراكــز المتخصصـــة لتحليــل نتــائج الاجتماعات وتحليل عناصر ومكونات المنهج فى ضوء ما يحـــدث من تطورات فى المجتمعات المتقدمة وفى ضوء تقـــارير الـــهيئات الدولية مثل تقارير اليونسكو وغيرها من الهيئات الدولية المســـئولة عن تطوير العملية التعليمية فى ضوء الاحتياجات الدولية والمحلية.

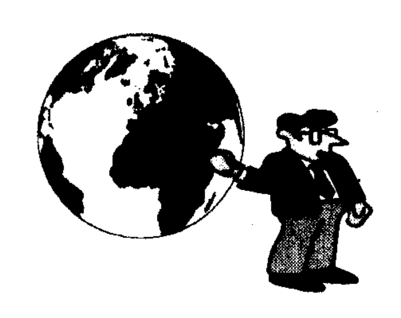
- إشراك ممثلى قوى سياسية واجتماعية ومثقفين ومفكرين فى عمليــة تطوير منظومة التعليم ككل ومنظومة المنهج بوجه خاص من خلال مبدأ الحوار التفاعلى بين هذه القوى ومسئولى العمليـــــة التعليميـــة للوصول الى تصورات معاصرة ومستقبلية للعملية التعليمية ككـــل وللمنهج كأحد مكوناتها .

- تحليل نتائج الأبحاث والتطورات الجارية فى مجال المنـــاهج مثــل كيفية استخدام الكتابة فى التعلم، وتحسين مهارات التفكير من خــلال تعليم التفكير والمنهج وتشمل توظيف المعرفة ومهارات التفكير مــن خلال مهارات التحليل والتقويم، التفكير النقدى، إستراتيجيات حــــل المشكلة، المهارات التنظيميــــة، الـــتركيب، التطبيـــق الابتكاريـــة، مهارات صنع القرار، مهارات الاتصال من خلال أشكال مختلفـــة،



والتطور الآخر يتعلق بموقع الحاسب الآلى فى المنهج واستخدامه فى تطوير المنهج وتسهيل مراقبة تنفيذ المنهج، وتنسيق المنهج، وكمنفذ له أو استخدامه كأداة مساعدة للمنهج من خلال المواقف التعليمية النظامية وغير النظامية .

- تطوير المناهج تتطلب تنظيم تربية للمعلمين تسبق الخدمة الفعلية وأخرى أثناء الخدمة، أى لابد أن يتضمن مشروع تطوير المناهج مشروع إعداد وتدريب وتربية المعلمين لاستيعاب متطلبات تنفيذ المنهج المطور .



المراجــــع

أولاً – المراجع العربية

1- **إبراهيم بسيونى عميرة** (1991). المنهج وعناصره، القاهرة : دار المعارف.

2- **إبراهيم حلمى عبد الرحمن** (1991). عالم الغد (عالم واحد أم عوالم متعددة)، كتاب الأهرام الاقتصادى، عدد 44، أكتوبر.

3- **إبراهيم محمد حسين، سمير نور الدين** (1985) . الاتجاهات المعاصرة فى بناء المناهج، الطبعة الأولى، مكة المكرمة: المكتبة الفيصلية.

4- **أحمد حسين اللقانى** (1984). المناهج بين النظرية والتطبيق، القاهرة: عالم الكتب .

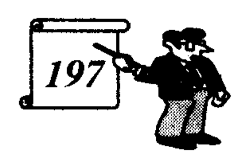
5- ــــــــــــ (1995). تطوير مناهج التعليم، القاهرة : عالم الكتب.

6- **الدمرداش سرحان** (1983). المناهج المعاصرة، ط4، الكويت: دار الفلاح.

7- **ألن جلاتهورن** (1994) . قيادة المنهج، ترجمة: إبراهيم الشافعى وآخرون، الرياض : جامعة الملك سعود .

8- **أوراق مصر عام 2020** (1999) . بدايات الطرق البديلة إلى علم 2020، ورقة رقم (2)، القاهرة : منتدى العالم الثالث، مكتب الشرق الأوسط .

9- ــــــــــــ (1999). توصيف الأوضاع العالمية المعاصرة، ورقة



رقم(3) القاهرة: منتدى العالم الثالث، مكتب الشرق الأوسط.

10- **أوراق مصر عام 2020** (1999). الأسس النظرية والمنهجية لسيناريوهات مصر عام 2020، ورقة رقم (4) القاهرة: منتدى العالم الثالث، مكتب الشرق الأوسط.

11- **باول برتهوير** (1995). مبادئ التدريس الفعال، تلخيص وتعليق وترجمة: المركز القومى للبحوث التربوية بالقاهرة .

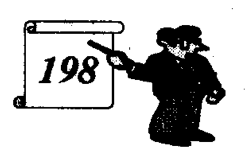
12- **تعليم المواطن الأمريكى من أجل المستقبل، مقتضيات القرن الحادى والعشرين**. ترجمة : مكتب التربية العربى لدول الخليج.

13- **تغريد عمران** (2000). "نحو آفاق جديدة للتدريس لتنمية إمكانات العقل البشرى (نهايات قرن – وإرهاصات قرن جديد)" المؤتمر العلمى الثانى عشر، مناهج التعليم وتنمية التفكير، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الثانى، يوليو 2000، ص68.

14- **تقرير اللجنة العالمية المعنية بالثقافة والتنمية** (1999). "التنوع الإنسانى المبدع"، مركز مطبوعات اليونسكو، القاهرة.

15- **تقرير قدمته إلى اليونسكو اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادى والعشرين** (1999). القاهرة: مركز مطبوعات اليونسكو.

16- **تمام إسماعيل تمام، وآخرون** (1997). الاتجاهات المستقبلية فى تدريس العلوم وتكنولوجيا التعليم، أسيوط: مطبعة الأوفست الحديثة.



17- ________ (1995). "نظام مقترح لمناهج العلوم بمرحلة التعليم الأساسى بجمهورية مصر العربية"، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، يوليو.

18- **تمام إسماعيل تمام، وآخرون** (1995). "برنامج مقترح لتطوير مناهج البيولوجى بالمرحلة الثانوية العامة"، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، أبريل.

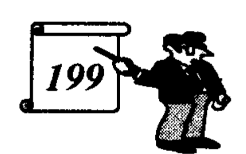
19- **تمام إسماعيل تمام** (1995). "فعالية تدريس وحدة بناء المادة المصممة فى ضوء أسلوب النظم على التحصيل المعرفى والتفكير العلمى لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادى"، المؤتمر العلمى الثانى، كلية التربية بالفيوم، جامعة القاهرة، فى الفترة من 23 - 24 ديسمبر .

20- **جورج بوشامب** (1987). نظرية المنهج، ترجمة: ممدوح سليمان، وآخرون، القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.

21- **حامد عبد السلام زهران** (1980). التوجيه والإرشاد النفسى، ط2، القاهرة: عالم الكتب.

22- **حسين حسن زيتون** (1997). التدريس رؤية فى طبيعة المفهوم، القاهرة: عالم الكتب.

23- **حلمى الوكيل، حسين بشير** (1984/1985). الاتجاهات الحديثة فى تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، القاهرة: وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع كلية التربية، جامعة عين شمس، برنامج تأهيل معلمى المرحلة الأولى للمستوى الجامعى.



24- **د. رونترى (1984)**. تكنولوجيا التربية فى تطوير المنهج، ترجمة : فتح الباب عبد الحليم سيد، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المركز القومى للتقنيات التربوية .

25- **رجب الكلزة، عبد الله إبراهيم (1994)**. المنهج المدرسى - نظريات وتنظيمات، القاهرة : دار الثقافة للنشر والتوزيع .

26- **رشدى لبيب، وآخرون (1984)**. المنهج منظومة لمحتوى التعليم، القاهرة: دار الثقافة.

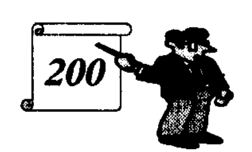
27- **زينب محمد أمين (2000)**. إشكاليات حول تكنولوجيا التعليم، ط1، المنيا : دار الهدى للنشر والتوزيع، ص54 .

28- **عبد الرحمن حسن الإبراهيمى، طاهر عبد الرازق (1982)** . استراتيجيات تخطيط المناهج وتطويرها فى البلاد العربية، القاهرة : دار النهضة العربية .

29- **عمر الفاروق (1999)**. "ضوابط تطوير المناهج فى ظل العولمة"، "كتاب المؤتمر القومى السنوى الحادى عشر"، "العولمة ومناهج التعليم"، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ديسمبر، ص112.

30- **فايز مراد مينا (1980)** . مناهج التعليم العام - دراسة تحليلية، القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر .

31- **فتحى الديب (1974)**. الاتجاه المعاصر فى تدريس العلوم، الكويت: دار القلم .



32- **فؤاد أبو حطب (1999)**. "العولمة والتعليم بين عولمة التعليم وتعليم العولمة"، كتاب المؤتمر القومى السنوى الحادى عشر، "العولمة ومناهج التعليم"، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ديسمبر، ص3 .

33- **كوثر حسين كوجاك (1997)** . اتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس، ط2، القاهرة : عالم الكتب .

34- **ليلى عبد الستار (1994)**. "أهداف التعليم الثانوى فى مصر"، مجلة الدراسات التربوية، المجلد العاشر، الجزء 69، القاهرة: عالم الكتب.

35- **محمد الدريج (1994)** . التدريس الهادف، الرياض : دار عالم الكتب.

36- **محمد السيد على (1999)** . نموذج مقترح لبناء المنهج واستخدامه فى تطوير المناهج الدراسية بكليات التربية، المؤتمر العلمى الثالث، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مناهج العلوم للقرن الحادى والعشرين، المجلد الأول.

37- **محمد أمين المفتى (1999)** . "توجهات مقترحة فى تخطيط المناهج لمواجهة العولمة"، كتاب المؤتمر القومى السنوى الحادى عشر، "العولمة ومناهج التعليم"، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ديسمبر، ص86 .

38- **محمد زياد حمدان (1985)** . تقييم المنهج، عمان: دار التربية الحديثة.



39- **محمد زياد حمدان** (1982) . المنـــــهج أصولــــه وأنواعـــه ومكوناتـــه، ط1 الرياض: دار الرياض.

40- **محمد محمد حسن** (1988) . "دراسة تقويمية لمناهج رياضيات الحلقـــة الثـــانية بالتعليم الأساسى"، رسالة دكتوراه، كلية البنـات، جامعة عين شمس .

41- **محمود عطا الله حسين** (1993) . النمو الانسانى، الطفولة والمراهقـــة، الرياض : دار الخريجين للنشر .

42- **مركز تنمية الإمكانات البشرية** (1997) . قراءات فـــى تعليـــم التفكـــير والمنهـــج، تعريب: جابر عبد الحميـــد، ط1، القـــاهرة : دار النهضة العربية .

43- **نبيل على** (1994). العرب وعصر المعلومات، سلسلة عـــالم المعرفـــة، الكويت : المجلس الوطنى للثقافة والآداب .

44- ———— (1992). مبارك والتعليم – نظرة الى المستقبل، مطـــابع روزاليوسف .

45- ———— (1985) . السياسة التعليمية فى مصر، المكتـــب الفنـــى للوزير .

46- **وليم تاوضروس عبيد، مجدى عزيـــز** (1994) . تنظيمـــات معـــاصرة للمناهج رؤى تربوية للقرن الحادى والعشرين، القـــاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية .

ثانياً - المراجع الأجنبية

47- **Allsop. t. & Woolnough; B. (1990)** Journal of Curriculum Studies, Vol. 22, No. 2 Teylor Frances Londan, Philadephia March - April pp. 133 - 134 .

48- **Bartel Carl, R. (1976)** Instructional Analysis And Materials Development chicage : American Technical Society.

49- **Barth James L. (1993)** African Socials Tudies Curricerlum and Methods, (Nairobic Purdue University).

50- **Cawelti, G. (1993).** Designing curriculum for the 21st century, The technology teacher, February.

51- **Cooper, M.J.ed. (1986)** Classroom Teaching Skills, 3rd ed. D.C. Health and Company pp. 1-19.

52- **Claderhead J. (1984)** Teachers Classroom Decision Making. London Holt, Rinehertand Winston pp. 2-3.

53- **Danid G- Arm Strong (1980)** Developing and Documenting the Curriculum. Copyright by Allyn and Bacon U.S.A.

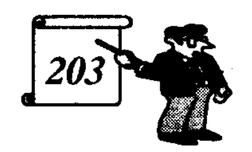
54- **Hamyer U.(1991)** Lewy Arieh (Ed). The International Ency Clopedia of Curr culam (New York Pergamon press).

55- **Hamyer U (1985)** Curriculum Theary in Husam Thorston Eds Vo. 1. 2 .

56- **Howard Gardncr, (1991)** The UnSchooled Mind, Bacic Books, New york,.

57- **Jean R, Catu (2000).** "New Focuson improving professional practice", Educational uptodate, Journal, May, Vol. 42, No. 3.

58- **Lawren B. Resnick & Lcopold E. Klopfer (1989)** Towerd The Thinking Curriculum : Current Congress Research, ASCD.



59- **Lewes. T (1991)** Jowrnal of Curriculum Studies Vol,23 No 2. Tylor Francis London and Was hington, March pril, D.B0.

60- **Male, M. (1993)** Co-Operatine Learning and Computers In Social Studies Integratinig special Need Students Into General Education Classroom Social studies Review, vol. 32, No. 2, PP 50.

61- **Marvin Cetron - Margared Gayle (1991)** . Educational press, New York.

62- **Mason, R. (1998).** Globalising Education, Trends and Applications, London, and New York.

63- **Mellado, V. (1998).** "The classroom practice of pre-service teachers and their conceptions of teaching and learning science, science Education, April, Vol. 82, No. 2, P. 197-214.

64- **Rodgers, F. (1983)** Curriculum Research and Evaluation In . ASCD your Book Committee Fandemental Curriculum. Decisions, Alexandria RSCD. PP. 143, 145 .

65- **Stuffebean and Others. (1971)** Educational Eualuation and Decision Making.

66- **Thomas Armstrong W: (1994)** Multiple Intelligences in the classroom ASCD Alexandria.

67- Wilmas - Longstreet, Harold G. Shane, Curriculum For New mellennium Copyright, (1993) by Allyn & Bacon U.S.A.

المحتويات

تصدير 5

الفصل الأول: تطور مفهوم المنهج والقضايا المرتبطة به 9

مقدمة 11

تطور مفهوم المنهج 12

علاقة المنهج بالتدريس 19

أنواع ومستويات المنهج 21

المنهج الرسمى والمنهج الخفى أو الكامن 23

مكونات وعناصر المنهج 26

تصور نظامى مقترح للمنهج 32

مفهوم التطوير وارتباطه بمفهوم المنهج 39

الفصل الثانى: مناهج التعليم والوعى بأهمية ودواعى تطويرها 43

بناء المناهج وتطويرها 45

أهمية ودواعى تطوير المنهج 46

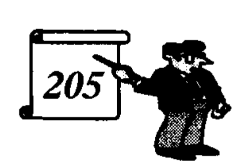
دواعى التطوير 47

قصور المناهج الحالية عن تلبية متطلبات القرن الحادى والعشرين 47

التغيرات المرتبطة بتطور أسس بناء وتطوير المنهج والنظرية المنهجية وفلسفة تطويره 49

الاحتياجات المستقبلية للفرد والمجتمع 50

الاتجاهات العالمية فى تطوير المناهج 52



الفصل الثالث: تطوير المناهج والقضايا العالمية المعاصرة والمستقبلية 63
مقدمة 65
الثورة المعرفية والكونية أو العولمة أو الكوكبة 66
تغير الأهمية النسبية لقوى وعلاقات الإنتاج 69
الانفتاح الإعلامى الثقافى والحضارى 70
القضايا البيئية والصحية 72
تطور مفهوم التنمية البشرية 72
تحديات الأمن القومى 75
الفصل الرابع: آفاق جديدة للعملية التعليمية ودور كل من المعلم والمتعلم . 77
مقدمة 79
العالم فى الفصل الدراسى 80
التعليم فن وعلم 83
تعلم مواد التدريس الفعال وأساليبه 86
تجديد نوعية التعلم المدرس 88
التعليم مدى الحياة 90
الفصل الخامس: تكنولوجيا التعليم (التدريـــس الفعـــال/وعمليـــة تطويـــر المناهج) 95
مقدمة 97
التعليم والتعلم 98
ماهية التدريس 99
تطوير المناهج وتكنولوجيا التعليم 103
علاقة التدريس بالمنهج وتكنولوجيا التعليم 105



مجالات تخطيط التدريس 106

الفصل السادس: معايير بناء وتطوير مناهج التعليم فى ضوء الاتجاهات المعاصرة والمستقبلية لعملية التطوير 111

مقدمة 113

تقويم المنهج وتطويره 114

نماذج تطوير المنهج 115

بناء المناهج وتطويرها فى ضوء أسلوب النظم 120

مجالات تطوير المنهج 126

نموذج مقترح لأبعاد تطوير المنهج 128

مصادر اشتقاق معايير تطوير مناهج التعليم 130

الفصل السابع: تقويم المنهج وإجراءات تطويره فى ضوء التصورات المعاصرة والمستقبلية 175

مفهوم عملية تقويم المنهج 177

النماذج المعاصرة لتقويم المنهج 178

معايير مقترحة لنموذج تقويم المنهج 183

مجالات تقويم المنهج 184

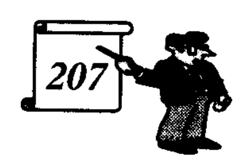
أنواع التقويم 186

إجراءات استراتيجية التقويم 187

خطوات تقويم وتطوير المناهج 188

طريق تقويم تطوير المنهج 193

المراجع 197





المنيا ـ 5 ميدان الساعة تقاطع ابن خصيب

ت 0123454568 - فاكس 086/346713

I.S.B.N : 977-5822 - 39 - 5